Paed. Th
989

Paed. Th.
989

Diesterweg

<36634233380014

<36634233380014

Bayer. Staatsbibliothek

35.08

Paed. 80. 2c
Paed. Th. 989
Diesterweg

Wegweiser

zur Bildung

für deutsche Lehrer.

In Gemeinschaft mit

Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler (Reinbott) und Prange

bearbeitet und herausgegeben

von

Adolph Diesterweg.

Vierte, verbesserte und in der Literatur fortgeführte Auflage.

Erste Lieferung.

Essen,
Druck und Verlag von G. D. Bädeker.
1849.

Das ganze Werk wird acht Lieferungen umfassen, die rasch nach einander erscheinen werden.

Der „Wegweiser“ erscheint nun in der vierten Auflage. Das erste, hiermit vorliegende Heft ist der Anfang derselben. Der Absatz der dritten Auflage ist durch ihre Empfehlung an sämmtliche Lehrer des österreichischen Staates von Seiten der Regierung, der Ungunst der äußeren Verhältnisse zum Trotz, wesentlich gefördert worden.

Das Buch ist zu bekannt, als daß es nöthig wäre, etwas über seinen Inhalt, seine Tendenz zu sagen. In der alten Zeit huldigte es bereits der neuen; es wird davon nicht ablassen. Und daß es die in den letzten vier Jahren erschwungenen Fortschritte in der allgemein-pädagogischen und in der schulwissenschaftlichen Literatur benutzen und auf die betreffenden neuen Werke und Lehrmittel charakterisirend hinweisen wird, versteht sich von selbst.

Die Mitarbeiter sind dieselben geblieben, nämlich:

1) **Bormann**, Direktor einer höheren Töchterschule und des Lehrerinnen-Seminars in Berlin.
2) **Hentschel**, Musikdirektor in Weißenfels.
3) **Hill**, Lehrer an dem Seminar und der Taubstummen-Anstalt daselbst.
4) **Knebel**, Gymnasialdirektor in Cöln.
5) **Knie**, Oberlehrer an der Blinden-Anstalt in Breslau.
6) **Lüben**, Rektor in Aschersleben.
7) **Mager**, Direktor der Realschule in Eisenach.
8) **Mädler**, Professor der Astronomie in Dorpat.
9) **Reinbott**, Lehrer des Seminars für Stadtschulen in Berlin.
10) **Prange**, Oberlehrer am Seminar in Weißenfels.

Das Werk empfehle ich besonders der Aufmerksamkeit derjenigen Lehrer, welche es für ihren Beruf erkennen, sich mit ihrem Wissen und Wollen in die lebendige, bewegte Gegenwart zu stellen und darin thätig zu sein. Die Schule steht an der Schwelle einer neuen Zukunft; der „Wegweiser" will, nach wie vor, an ihrer Einleitung und Begründung mitwirken.

Berlin, Anfang 1849.

Diesterweg.

Die Verlagshandlung hat dem Obigen Folgendes beizufügen: Diese vierte Auflage des „Wegweisers", von welcher hiermit die erste Lieferung erscheint, wird in Heften von 10 Bogen ausgegeben, und das Ganze wahrscheinlich mit 8 Heften vollständig werden. Die einzelnen Lieferungen werden rasch nach einander erscheinen.

G. D. Bädeker in Essen.

Bayerische
Staatsbibliothek
München

Erster Theil.

Das Allgemeine.

Das Allgemeine.

I.

Die Bestimmung und Aufgabe des Menschen- und Lehrerlebens.

Gott, der Herr, setzte den Menschen auf die Erde, damit er seine Bestimmung erfülle. Wie nichts in der ganzen, unendlichen Schöpfung ohne Zweck, Ziel oder Bestimmung da steht; so hat auch der Schöpfer des Menschen ihm selbst ein höchstes Ziel gestellt, damit er durch Erfüllung seiner irdischen Bestimmung dasselbe erreiche. Wenn die bewußt- und willenlosen Werke und Geschöpfe der Hand Gottes: Sonne, Mond und Sterne, die Elemente mit den Steinen und Pflanzen rc., ihre Bestimmung niemals verfehlen, indem sie den Kräften und Gesetzen, die der Herr der Natur in sie hineinlegte, in blinder, absoluter Nothwendigkeit gehorchen; wenn die Thiere unter der unumschränkten Herrschaft des Instinktes gleichfalls mit untrüglicher Sicherheit dem Willen des Schöpfers gemäß leben, weil sie auch unter dem Gesetze der Naturnothwendigkeit stehen; so kann dagegen der seiner selbst bewußte, sich mit Willkür oder mit freiem Entschluß bestimmende Mensch seine Bestimmung zum Theil oder auch gänzlich verfehlen. Er steht nicht unter dem blinden, keine Wahl und Freiheit zulassenden Gesetze der äußeren Nothwendigkeit, sondern unter dem Gesetze der innern Freiheit. Nicht instinktartig wird er dem eigentlichen Ziele seines Lebens zugeführt; nur mit klarem, hellem, besonnenem Bewußtsein ist es zu erreichen. Gesetzt, bleibend gesetzt ist es ihm von dem Schöpfer selbst; aber der blinde Instinkt nennt es ihm nicht mit zweifelloser Gewißheit und zeigt ihm nicht den Weg und die Richtung zu demselben. Ohne klares Selbstbewußtsein, ohne geistige Untersuchung und Prüfung kennt er weder das Ziel, noch die Bahn, die zu demselben hinführt, noch die Mittel, die er zu wählen hat, um dasselbe mit Sicherheit zu erreichen.

Daher ist es von jeher die ernste Aufgabe der tiefsten Denker und Fortbildner des Menschengeschlechts gewesen, das Ziel oder die Bestimmung des Menschenlebens mit Untrüglichkeit zu bestimmen. Es ist dies ein Gegenstand von der unermeßlichsten Wichtigkeit. Irren wir in der Auffassung unserer Bestimmung, so verfehlen wir die Aufgabe unseres Lebens, und wir werden nicht, was wir werden sollen. Es ist ein grauenhafter, schrecklicher Gedanke, umsonst oder vergebens gelebt zu haben, erschaffen gewesen zu sein zu einer erhabenen, großen, unendlichen Bestimmung, begabt mit Anlagen und Kräften, die über alles Glänzende und Herrliche der irdischen Welt hinaus gehen — vergebens und umsonst!

Begierig fragen wir daher nach der Bestimmung des Menschenlebens und nach der Aufgabe, die daraus jedem einzelnen Menschen erwächst. Denn da der Mensch nicht nach blindwaltenden Gesetzen, in dumpfem, unbewußtem Hinleben seine Bestimmung zu erreichen vermag, so muß er dieselbe mit Klarheit des Geistes erkennen und seine ganze Kraft sein ganzes Leben hindurch daran setzen, sie zu erfüllen. Des Menschen irdisches Leben liegt im stetigen Ablaufe der Dinge, in der Zeit. Was er erstreben will, gelingt nur allmählig, nicht auf einmal und plötzlich. Aber das Ziel muß von Anfang an ihm fest vor Augen schweben, und das Streben nach demselben darf ihn nimmer verlassen. Verklärt es sich ihm im Ablaufe seines Zeitlebens auch immer mehr und mehr: dunkel erkennen oder ahnen muß er es doch von der Zeit an, wo das klare Selbstbewußtsein in ihm erwacht. Das Ziel des Lebens läßt sich nicht in einem nach Jahren zum voraus abzugränzenden Zeitraume erreichen; nur im Gange der Entwickelung des Lebens selbst.

Wir fragen daher nach dem Begriff und dem ihm entsprechenden Ausdruck, welche uns die Aufgabe des Lebens nennen.

Es giebt zwei Quellen, aus welchen der Mensch diese Erkenntniß schöpft: die Mittheilung der Erfahrung und des Nachdenkens anderer Menschen, die vor uns gelebt haben, und der eigene Geist — Ueberlieferung und Selbstdenken. Nicht ausschließlich schöpft der einzelne Mensch die Wahrheit aus einer dieser Quellen; er muß sie beide benutzen. Er muß sich umsehen nach dem Ergebniß der Geschichte im Ablaufe der Jahrtausende, und dieses Gegebene mit prüfendem Geiste untersuchen. Darum erforscht er mit Sinn und Geist den Inhalt unserer heiligen Bücher, lauscht den Aussprüchen der Weisen der Vorzeit, fragt die denkende Mitwelt, damit ihm die Aufgabe des Lebens des ganzen Menschengeschlechts und die eigene in voller Klarheit vorschwebe und er zugleich die Mittel erkenne, welche ihm die Erreichung derselben verheißen. Dies ist vor Allem die große, heilige Aufgabe des für die Wahrheit begeisterten Jünglings. Nachdem er unter dem Prinzip der Autorität aufgewachsen, in dem Glauben und in der Ueberzeugung seiner Väter erzogen worden, tritt er in der Fülle seiner Kraft und

unbeengt durch die Sorgen und Kämpfe des Lebens mit dem alten Göttersohne Herakles auf den Scheideweg des Lebens, wo ihm die Frage nach dem Wesen seiner Bestimmung aufgeht und ihn mit unendlicher, heiliger Sehnsucht ergreift. Er will den Pol seines Lebens kennen lernen, damit er unwandelbar nach ihm strebe — den Mittelpunkt seines ganzen Daseins und Wirkens. Es ist eine erhabene, heilige Zeit, wo der Mensch sich solche Fragen stellt; wo ihn jede wahre Antwort, die seiner heißen, brennenden Begierde wird, mit heiligem Feuer durchglüht, und den Entschluß in ihm zur Reife bringt, sein Leben daran zu setzen, das Ziel zu erreichen. In dem wahren, edlen, tiefen Jüngling ist es nicht ein vorübergehender Rausch der Begeisterung und des Enthusiasmus; die Begeisterung begleitet den tieferen Menschen in das Leben hinein und leuchtet ihm und befeuert ihn durch die Tage und Nächte des Daseins hindurch, damit er nur sein Leben nicht verliere. Die Bestimmung des Menschen ist eine A u f g a b e d e s L e b e n s. Wann sie erreicht sei, es läßt sich von dem Lebenden nimmer und nimmer sagen; er erreicht sie im Streben; das Streben, das bleibende, ewig junge, frische Streben auf der rechten Bahn ist die Erreichung, die Erfüllung.

Darum fragen wir nach dem Inhalt unserer heiligen Bücher, nach den Aussprüchen der Weisen aller Zeiten, nach den lauteren Sprüchen unseres eigenen Inneren.

Es wäre zum Verwundern, wenn der A u s d r u c k der Antwort auf die Frage, die wir uns stellen, zu allen Zeiten, aus dem Munde der verschiedensten Denker, der e i n e und g l e i c h e wäre. So ist es nicht, so kann es nicht sein. Aber im W e s e n t l i c h e n, in dem Kerne, in dem Geiste werden sie alle übereinstimmen. Denn die Bestimmung des Menschen ist für Alle die eine und gleiche, wie verschieden auch der Ausdruck, die Bezeichnungsweise sein möge. Verschieden ist und bleibt die Eigenthümlichkeit der Menschen, verschieden ihr Standpunkt; und darum zeigt sich ihnen das Wahre der Dinge von verschiedenen Seiten. Wie verschieden daher auch die Antworten auf unsere Frage lauten mögen, in der Hauptsache sind sie einig und gleich.

Die h e i l i g e S c h r i f t bezeichnet das Wesen der menschlichen Bestimmung mit den Ausdrücken: G o t t ä h n l i c h k e i t, G o t t e s f u r c h t, F r ö m m i g k e i t, L i e b e z u G o t t u n d d e m N ä c h s t e n (D i v i n i t ä t). So lautet die Antwort von dem r e l i g i ö s e n Standpunkte aus. Ihre Wahrheit und Erhabenheit springt in die Augen. Wie auch der Einzelne, nach seinem individuellen Standpunkte, nach dem Maaße seiner Bildung und Kultur, sich das höchste Wesen denken möge, es ist und bleibt ihm das Höchste, das er denken kann, also das erhabenste Ideal aller seiner Wünsche und Bestrebungen. Natürlich entsteht nach der Auffassung jener Antwort die weitere Frage nach dem Inhalt und der Bedeutung der Frömmigkeit, der Gottähnlichkeit, was sie sei und worin sie

bestehe. Darum ist es gut, wenn wir auch andere Aussprüche über denselben Gegenstand vernehmen.

Philosophen und andere Männer nennen als Ziel des Menschenlebens die Vernünftigkeit — Tugend *) und Glückseligkeit — die Wahrheit oder Wahrhaftigkeit — das Wahre, Schöne, Gute — die Humanität. So lautet die Antwort aus dem philosophischen Gesichtspunkte.

Noch Andere bezeichnen als das Ziel der Vollendung die Bildung überhaupt, oder die Entwickelung aller Anlagen und Kräfte des Menschen, oder die Selbstthätigkeit. Dieses ist der formale Gesichtspunkt. Oder man verbindet das formale mit dem materialen Elemente und nennt als Bestimmung des Menschen: die Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten.

Alle diese Ausdrücke sind hauptsächlich nur der Form nach verschieden; im Wesentlichen sind sie gleich. Wie dir daher der eine oder andere Ausspruch am meisten zusagen möge, auf dem Standpunkte, den du einnimmst, wähle ihn und halte ihn fest: Vernünftigkeit, Humanität, Divinität ꝛc., oder wie du willst. Vielleicht verdient der Ausdruck: Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren und Guten, den Vorzug vor allen anderen. Er enthält ein formales Prinzip: die Selbstthätigkeit, und ein materiales: das Wahre und Gute, oder das Wahre, Schöne und Gute. Die Selbstthätigkeit besagt, daß der Mensch nicht leidend und duldend, in Selbstwegwerfung und Selbstvernichtung, sondern in Thätigkeit und Anstrengung seine Bestimmung anzustreben habe; sie spricht aus, daß der Mensch den Grund seines Strebens und Handelns in sich selbst zu suchen, aus sich heraus zu nehmen, daß er sich selbst zu bestimmen habe, d. h. das Prinzip der freien Selbstbestimmung, die Freiheit, ist damit gesetzt. Der materiale Inhalt, das Wahre und Gute, nennt den objektiven Gehalt des Lebens. Durch das Ganze wird also der Gedanke dargestellt, daß dem Menschen durch die Ideale des Wahren und Guten für immer und ewig die Ziele des Strebens genannt seien, die er mit freier Selbstbestimmung, in reiner Liebe zu ihnen, als den höchsten Gütern der Menschheit, mit Anstrengung und Aufbietung aller seiner Kräfte zu erringen habe. Dieses ist und bleibt das eine, erhabene, ewige Ideal aller einzelnen Menschen und des ganzen Geschlechts, welches dadurch Gott, der das Wahre und Gute an sich ist, ähnlich wird. — Von zwei verschiedenen Seiten läßt sich, wie eben angedeutet, die Idee der Bildung fassen; nämlich entweder als ein außer dem Menschen Befindliches, an sich Vollendetes, das er sich als Vorbild und Zielpunkt seines Strebens vorhält, oder als ein durch seine Entwickelung allmählig Werdendes.

*) „Der ethische Zweck der Erziehung läßt sich am richtigsten durch den Ausdruck „„Charakterstärke der Sittlichkeit““ bezeichnen.“ Herbart.

Jenes stellt die religiöse, dieses die philosophische Idee der menschlichen Bildung dar. Beide sind nicht in ihrem Wesen, nicht in ihrem Ziele, sondern in den Anfangspunkten und Richtungen verschieden. Im ersten Falle sucht man die Idee der Bildung dem einzelnen Menschen als das Vollendete vorzuführen, ihn für dasselbe zu gewinnen und ihm zu zeigen, daß er durch Anstreben an dieselbe die edelsten Keime seines Wesens entwickele; im andern Falle entwickelt man den Gedanken der persönlichen Freiheit als ein Erzeugniß des vernünftigen Geistes bis zu der Vollkommenheit, wo sie mit dem Sein des vollkommensten Wesens übereinstimmt. Dort wird das Göttliche zuerst gesetzt, der Mensch wird durch dasselbe verklärt; hier beginnt man mit dem Sittlichen und erhebt es bis zur Uebereinstimmung mit dem Göttlichen. Dort will man den Menschen von Gott aus erziehen, hier zu Gott hin. Jenes ist der religiöse Humanismus, dieses der philosophische oder anthropologische. Der erste beginnt mit der Frömmigkeit und führt zur Sittlichkeit; der zweite verklärt die Sittlichkeit zur Frömmigkeit. In ihrer Vollendung sind sie eins (identisch), die Uebereinstimmung des Glaubens und Wissens. Das Christenthum enthält die religiöse Idee der Bildung. Es ist vollendet in sich. Aber seine Auffassung ist verschieden, je nach dem Standpunkte der einzelnen Völker und Individuen. Mit der Bildung entwickelt sich die Vorstellung von seiner Vollendung immer deutlicher und erhabener; es bleibt das ewige Ziel aller lebendig strebenden Menschengeister.

Dieses Lebensziel zu erreichen, ist eine unendliche, erhabene Aufgabe. Sie ergreift und begeistert den Jüngling und den Mann, und steht über dem Horizonte des Lebens fest und unwandelbar wie der Pol des Himmels. Sie vollkommen und ganz zu lösen, es mag keinem sterblichen, endlichen Wesen, wie der Mensch ist, gelingen; aber wahr und ewig ist ihr Sinn, ihre Bedeutung. Mögen einzelne Ereignisse des wechselvollen Lebens mich für Augenblicke oder längere Zeit von der Richtung zu diesem Ziele meines Daseins verschlagen; mögen menschliche Schwächen und Verirrungen mir den Glanz dieser ewig leuchtenden Sonne verdunkeln: ich kehre, ist der Sinn für das Edle und Große nur einmal und sicher in mir erwacht, wieder zur rechten Bahn zurück, und nach Zerstreuung der Wolken leuchtet mir das ewige Gestirn wieder mit erneuertem Glanze. Fest und unwandelbar steht im Menschen, in dem die Menschheit Wurzel geschlagen und in dem das Bewußtsein seiner großen Bestimmung hell geworden, der Entschluß, sein Leben dem Dienste des Wahren und Guten zu weihen, mit aller Anstrengung, trotz aller Hindernisse und Schwierigkeiten, das für wahr Erkannte in seinem Leben zu realisiren. „Vor einer Vernunft ohne Schranken“ — sagt Schiller — „ist die Richtung zugleich die Vollendung, und der Weg ist zurückgelegt, sobald er eingeschlagen worden.“ Durch unausgesetztes Streben nach dem Ziele seines Lebens löset er die Aufgabe des Lebens. Sie ist ihm von seinem Schöpfer gesetzt; er setzt sie sich selbst; er macht sich die Er-

ziehung seiner selbst zur Lebensaufgabe; das Leben ist ihm die Schule zur Erziehung für die Vollendung der Menschheit in ihm selber.

Ueber einen Gegenstand von solcher Wichtigkeit, wie der eben besprochene, fügen wir noch einige Erläuterungen und Aussprüche Anderer bei.

Das an die Spitze gestellte Erziehungs- und Bildungsprinzip: Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen, Guten, welches ein formal-subjektives (Selbstthätigkeit) und ein real-objektives Moment (das Wahre, Schöne, Gute) enthält, wird Manchem vielleicht wegen seiner Allgemeinheit, die jedoch nicht mit Unbestimmtheit zu verwechseln ist, nicht zusagen. Aber diese Allgemeinheit ist ein Vorzug. Die Gegner werden wissen wollen, was das Wahre, Schöne, Gute sei. Denen erwiedere ich: Das läßt sich nicht absolut, für alle ewige Zeiten, festsetzen. Es wechselt mit den Zeiten. Das Wahre, Gute, Schöne ist dem Jüngling, wenigstens zum Theil, ein Anderes, als dem Greise. *) Auch das Menschengeschlecht hat eine Jugend und ein männliches Alter. Die Wahrheit ist nichts Fertiges, sondern ein Werdendes. Es giebt für Menschen nicht eine, in keiner Beziehung unveränderliche Wahrheit. Die Wahrheit ist ein Erzeugniß der Menschheit, ein Produkt ihres Standpunktes und ihrer Bedürfnisse. In ihrer Jugend erzeugt sie die den Bedürfnissen der Jugend entsprechende, im Mannesalter die männliche Wahrheit. Mit dem Menschengeschlechte befindet sie sich in ewigem Fluß. **) Nichts ist dauernd, als der Wechsel. Das nachfolgende Geschlecht verliert oft nicht bloß die Wahrheit, welche ein früheres Geschlecht beglückte, sondern auch sogar das Verständniß derselben. Nichts ist darum der Natur des Menschen widersprechender, als das Dringen auf unwandelbare, unveränderliche Ansichten und Ueberzeugungen. Jedes unabänderliche, d. h. für unabänderlich erklärte, Dogma beengt den menschlichen Geist und beeinträchtigt den Fortschritt nach immer höherer und höherer Erkenntniß. Deßhalb darf ein allgemeines Erziehungs- oder Bildungs-

---

*) So wenig wie der Mensch, so wenig vermag ein Volk oder die Menschheit zu allen Zeiten Dasselbe. Oft begreift man es kaum, daß man zu der oder der Zeit Dieses oder Jenes vermochte. Alles Irdische ist an Bedingungen geknüpft. Darum ist es auch eine so große Thorheit, von einem Manne, der Etwas geleistet hat, zu fordern, er hätte auch noch Anderes leisten sollen, und zu begehren, er hätte ein Anderer sein sollen, als er gewesen. Es ist die Frage, ob dann irgend Einer irgend Etwas geleistet hätte. Virtuose Eigenschaften und einseitige Richtungen bedingen einander.

**) „Ueberzeugungen wiedergeben; volksthümliche, in den Gemüthern der Menschen erstorbene Dogmen wiedererwecken; wiederherstellen, was die Zeit zerstört hat, ist ein unsinniges Wort; es heißt, gegen die Natur und den Geist der Geschichte ankämpfen; es heißt, in einem der Vorsehung und Geschichte, die die unsichtbare Spur derselben ist, zuwiderlaufenden Sinne vorwärts schreiten; man kann an keinem Ziele anlangen, als wenn man in dem Geiste vorwärts schreitet, in welchem der Herr die Ereignisse und Ideen lenkt, der Lauf der Zeit geht nie zurück." Lamartine (Reise in dem Orient).

„Jede Wahrheit ist ein Kind der andern, ein Kind der Zeit." Ders.

prinzip keinen positiven, für alle Zeiten festgestellten Inhalt enthalten, sondern es kann nur aus einer formalen Bestimmung (Selbstthätigkeit) mit dem Ziele Wohin (das Wahre, Schöne, Gute), ganz allgemein ausgedrückt, bestehen.

Wenn Curtmann als Erziehungsprinzip die „christliche Civilisation" aufstellt, so ist das gleichfalls ein allgemeines Prinzip, wenn auch weniger allgemein und universal, als das obige. Auch es trägt den Charakter der Veränderlichkeit an sich. Denn die christliche Civilisation ändert sich mit den Zeiten. Unser Prinzip fordert von Dem, der sich zu ihm bekennt: Strebe jeder Zeit Das an, was Dir deine Ueberzeugung als das Wahre und Gute aufstellt! Darin liegt die Anerkennung der Rechte der Subjektivität. Der Mensch soll seiner eigenen lautern Ueberzeugung von dem Rechten und Guten folgen. Die Ueberzeugung von dem, was das Rechte und Gute sei, darf sich ändern und ändert sich in der Regel in jedem fortschreitenden Menschen; nur die Gesinnung, das jedes Mal für wahr und gut Erkannte zu wollen, soll sich nicht ändern. Jenes Prinzip huldigt daher dem Gedanken eines ewigen Fortschritts der Menschheit. Ihm zufolge giebt es keinen objektiven Maaßstab, nach dessen Inhalt für alle ewigen Zeiten der Werth der Menschen gemessen werden könne. Einen solchen feststellen, ist Beschränktheit; ihn auf Individuen anwenden, Ungerechtigkeit. Statt, wie es Recht ist, die Menschen im Flusse und nach dem Charakter ihrer Zeit und ihrer Subjektivität zu beurtheilen, werden dann selbst die allertüchtigsten und darum individuellsten in ein Procrustes-Bett geschoben und — verworfen. Statt uns — sagt Göthe bei Eckermann von Schiller und sich selbst — zu kritisiren und zu bekritteln, sollten die Zeitgenossen sich freuen, daß sie zwei solcher Kerle, wie wir sind, gehabt haben.

Der Endzweck aller gesellschaftlichen Verbindungen der Menschen (der Staatszweck) ist nach Fichte die Cultur, d. h. „die Uebung aller Kräfte auf den Zweck der völligen Freiheit und Unabhängigkeit von Allem, was nicht wir selbst, unser eigenes Selbst ist. Diese Kultur zur Freiheit ist die einzig mögliche Bestimmung des Menschen, in sofern er ein Theil der Sinnenwelt ist; welcher höchste sinnliche Zweck aber wieder nicht Endzweck des Menschen an sich, sondern letztes Mittel zur Erreichung seines höheren geistigen Endzweckes ist, der völligen Uebereinstimmung seines Willens mit dem Gesetze der Vernunft. Alles, was Menschen thun und treiben, muß sich als Mittel für diesen letzten Endzweck in der Sinnenwelt betrachten lassen, oder es ist ein Treiben ohne Zweck, ein unvernünftiges Treiben."

„Niemand wird kultivirt, sondern Jeder hat sich selbst zu kultiviren. *) Alles bloß leidende Verhalten ist das gerade Gegentheil der

*) „Die Bestimmung des Menschen ist seine Vollendung, die Wirklichkeit desjenigen, was als bloße Fähigkeit in ihm ruht. Diese Bestimmung klebt ihm

Kultur; Bildung geschieht durch Selbstthätigkeit und zweckt auf Selbstthätigkeit ab.“ (Fichte.)

„Wenn dem Schüler nach einander gesagt wird: Mache dich selbst vollkommen (Leibnitz, Wolf) — jede Handlung ist gut, welche einen wahren Satz ausdrückt (Wollaston) — Tugend ist, jedes Ding nach seiner Natur betrachten (Clarke) — recht handelt, wer so handelt, daß diejenige Maxime, nach welcher er in einem einzelnen Falle handelt, allgemeine Maxime werden könnte (Kant) — sittlich gut handelt man, wo man, als unbetheiligter Zuschauer, mit dem so Handelnden sympathisiren würde (A. Smith) — thue, was dein moralisches Gefühl, dein Gewissen dir sagt (Hutcheson) — thue, was deine Glückseligkeit befördert (J. J. Rousseau) — sei gesellig (Puffendorf) — die Tugend ist die Mitte zwischen zwei Lastern (Aristoteles) —, und es wird aus jedem dieser Prinzipien weiter geschlossen, so zieht man gleichsam Radien von der Peripherie aus, und kommt, ihnen folgend, immer beim Centrum an. Die Vielheit der Prinzipien korrigirt die Nachtheile, welche es haben könnte, wenn man nach Art der Dogmatiker verfahren wollte.“ *)

„Das eigentlich Menschliche im Menschen ist dessen Selbstthätigkeit. Alles Menschliche, Freie, Eigenthümliche geht von dieser Selbstthätigkeit aus; alles Dichten, Denken, Aufmerken, Fühlen, alle Selbstbeherrschung, das Sprechen, Handeln und alle freien Bewegungen und Geberden haben in dieser einen Kraft ihren Mittelpunkt. Die Erziehung erstreckt sich so weit und nur so weit, als diese Selbstthätigkeit; nur so weit, als diese reicht, ist der Mensch bildsam durch Andere oder durch sich selbst. Das Hauptaugenmerk des Erziehers muß also sein, die Selbstthätigkeit zu entwickeln, durch welche der Mensch später der eigene Herr, der Fortbildner seines Lebens werden kann, ihr die größte Kraft, Lebendigkeit und umfassende Ausdehnung zu verschaffen und ihr die übrigen Geistes- und Leibeskräfte zu unterwerfen. Das höchste Augenmerk der Erziehung — der subjektive Grundsatz derselben — ist also die Bildung der Selbstthätigkeit.

Warum aber der subjektive? Ich nehme nämlich noch einen objektiven an. Denn es fragt sich: Zu welchem Ziele soll die Selbstthätigkeit hingeführt werden? An und für sich ist sie leer. Hier ergeben

---

nicht als etwas Zufälliges an, sondern sie ist sein eigenstes Wesen selbst — so unbestreitbar, daß wir den Drang nach derselben in jedem Wunsch, in jeder That, ja im Verbrechen uns entgegen treten sehen. Jener Mensch ist aber nicht etwa ein Einzelner, sondern es ist der Mensch überhaupt, jeder Einzelne. Wer ein Wesen als Mensch anerkennt, setzt in ihm das lebendige Urprinzip seines Seins, die Idee seiner persönlichen Vollendung. Indem nun diese Vollendung, so wie sie wirklich geworden ist, das Leben der Welt als ein angeeignetes enthält, ist sie Freiheit, d. i. Selbstbestimmung der Persönlichkeit. Sie ist nicht gegebene, sondern erarbeitete Freiheit, nicht natürliche, sondern geistige.“

Deutsche Vierteljahrsschrift 1844, Nro. 26, S. 6.

*) Mager, deutsche Bürgerschule, Stuttgart 1840, S. 210.

sich nun aus der Organisation des menschlichen Geistes selbst die Ideen des Wahren, Guten und Schönen als Zielpunkte des menschlichen Lebens und somit als der objektive Grundsatz der Erziehung. Denn die selbstthätige Erkenntniß soll zum Wahren, das selbstthätige Gemüth zum Schönen und die selbstthätige Willenskraft zum Guten hingeführt werden und später selbstständig hinstreben.

Aber wo bleibt die Religion?

Die Religion ist zum Theil Sache der Erkenntniß und gehört in so weit zur Wahrheit; zum Theil Sache der Ausübung und gehört zum Guten; größtentheils aber Sache des Gemüths, wo sie Frömmigkeit oder Religiosität heißt, und dann fällt sie mit dem Schönen in Eins zusammen." *)

Die Selbstthätigkeit des Menschen (um noch ein Wort beizufügen) gründet sich auf die seiner Natur angeborenen Triebe, die erkennende Selbstthätigkeit auf den Erkenntnißtrieb, welcher die Dinge kennen will, wie sie sind, um sie zu kennen. Darum heißt er ein reiner Trieb. Des Lehrers Virtuosität besteht darin, diese Triebe zu wecken und die geweckten zu befriedigen. Jede Befriedigung eines Triebes erweckt das Gefühl der Lust, beglückt nicht bloß die Befriedigung der sinnlichen, sondern aller Triebe. Der ächte Lehrer ruft durch seine Thätigkeit, durch seine bloße Erscheinung die Triebe des Schülers und Zöglings zur Thätigkeit. Jede Aeußerung und Befriedigung derselben erhöht ihre Kraft und Lebendigkeit, steigert sie zur Stärke, macht ihre Thätigkeit zur Uebung und Gewohnheit. So entsteht allmählig die Fertigkeit der Selbstthätigkeit, durch die allein der Mensch sich über die Natur erhebt, durch die er zum Menschen wird. Mensch sein heißt: selbstthätig sein nach vernünftigen Zwecken.

Ob diese Ansichten richtig sind, hat der Leser zu prüfen. Was der Erwachsene ohne Prüfung und Untersuchung (d. h. ohne Selbstthätigkeit) annimmt, hat keinen Werth, ist, wenn ein Schatz, für ihn ein todter Schatz. Nicht durch die Prüfung entsteht die Gefahr für den Geist, sondern durch das Unterlassen derselben. Kein Mensch hat dieß mit solcher Entschiedenheit dargestellt, wie der schon mehrmals genannte Fichte.

„Um den letzten Keim der Selbstthätigkeit im Menschen zu unterdrücken, um ihn bloß passiv zu machen, lasse man seine Meinungen von fremder Autorität abhängen — ein Satz, der so wahr ist, als je der Witz der Hölle einen erfand. Wer nicht bestimmen darf, was er glauben will (d. h. was seiner Ueberzeugung gemäß ist), wird sich nie unterstehen, zu bestimmen, was er thun will; wer aber seinen Verstand frei macht, der wird in Kurzem auch seinen Willen befreien." —

---

*) Hoffmeister, Romeo oder Erziehung und Gemeingeist ꝛc. Essen, bei G. D. Bädeker; 3 Theile, 1831. (Ein geistvolles Werk, jetzt für einen Thaler zu haben.)

Durch obige Darstellung haben wir die eine und gleiche Aufgabe für Alle genannt; also auch für den Erzieher und Lehrer. Für ihn hat aber diese Aufgabe noch eine besondere Bedeutung. Er soll sich nicht nur selbst erziehen und zum Ziele der Vollendung führen; er soll auch Andere erziehen; er hat das Geschäft der Erziehung und Bildung sich zum Lebensberufe erkoren. Die Selbsterziehungsaufgabe durch das Leben hindurch gewinnt dadurch noch eine höhere Bedeutung. Er will Andere für das wahre Leben gewinnen, Andere veranlassen, das Wahre und Gute zu erstreben, in Anderen die höchste Entwickelung der Anlagen und Kräfte erstreben; darum sucht er diese erhabenen Eigenschaften zuerst und zunächst sich selbst anzubilden. Er erkennt, d. h. nicht: er habe es gehört oder gelernt, oder er halte es sich wie ein äußeres Gebot oder Sollen vor, und er ermuthige sich dazu, daß er es glaube und befolge; sondern es ist ihm eine innere Wahrheit, mit seinem Sein und Leben, Denken und Wollen verwachsen, es ist sein eigenes Selbst, ohne welches er aufhören würde, als wahrer Mensch zu sein, zu denken und zu wollen, er erkennt:

1) wie Keiner einem Andern etwas geben kann, was er selbst nicht besitzt und hat, so kann auch Keiner entwickeln, erziehen und bilden, der nicht selbst entwickelt, erzogen und gebildet ist;
2) daß er in dem Maaße und in dem Grade erziehend und bildend auf Andere wirkt, mit Nothwendigkeit wirkt, als er selbst sich der Erziehung und Bildung theilhaftig, sie sich zu eigen gemacht hat;
3) daß er nur so lange wahrhaft zu erziehen und zu bilden fähig ist, als er selbst an seiner wahrhaften Erziehung und Bildung arbeitet.

Durch diese festen, mit seinem Dasein verwachsenen, sein geistiges Ich selbst ausmachenden Ueberzeugungen, die also nicht als angenommene Meinungen sich in seinem Gedächtniß vorfinden, sondern als Gesinnungen in ihm leben, verschwinden allerhand Nebel und Wahnsätze, die das Menschenleben verwirren und vernichten: die Meinung, daß der Mensch durch Worte, Redensarten *), Formeln, fremde Ansichten und

*) „Die Religion war ihm" — sagt Hoffmeister von Schiller — „ein integrirender Theil seines Innern, wie es immer sein muß, wenn der Mensch in seiner Totalität nicht absterben soll, und auch sie hatte in ihm eine ganz eigenthümliche Gestalt, wie bei jedem Kernmenschen, bei dem nichts Phrase und Wort und Tradition bleiben darf."

Schiller's Leben, Geistesentwickelung und Werke im Zusammenhange. Von Dr. **Karl Hoffmeister.** Stuttgart 1842, Balz'sche Buchhandlung, (jetzt A. Becher) 5 Bände.

Dieses Werk ist nicht bloß darum unschätzbar, weil es dem Schiller-Verehrer die wichtigsten Aufschlüsse über das Leben, die Werke und den Charakter des seltenen Geistes giebt, sondern es hat auch für den Pädagogen einen hohen Werth, da Hoffmeister mit vorzüglicher Meisterschaft die Werke des Mannes aus den vereinigten Ursachen: den Anlagen, der Erziehung und den

Aeußeres aller Art bilden und erziehen könne; — die schiefe und oberflächliche, das Wesen der Menschenbildung ganz verkehrt auffassende Ansicht, daß man durch einseitige Ausbildung, etwa der bloßen Erkenntniß oder der praktischen Fertigkeiten, vielseitig und tief belebend auf Andere zu wirken vermöge; — der Wahn, daß das Bildungsgeschäft an sich selbst mit den Jugendjahren oder mit irgend einem Lebensabschnitte seine Endschaft und seine Vollendung erreiche. Der wahrhafte Erzieher weiß es aus eigener, innerster Erfahrung an sich selbst und an Anderen, daß man mehr leistet durch das, was man ist, als durch das, was man weiß, auch eigentlich allein durch dasjenige Wissen etwas erwirkt, was zu unserm Selbst geworden ist, unser geistiges, freies Eigenthum, von dem man eben so gut sagen kann, daß es uns besitze, als daß wir es besitzen *), oder noch besser: von dessen Besitzthum oder Haben gar nicht gesprochen werden kann, weil wir nie ohne dasselbe sind, uns desselben gar nicht entäußern, dasselbe auch gar niemals verleugnen können, darum immer und überall durch dasselbe wirken, weil wir in demselben sind. Wo möglich in noch höherem Grade gilt dies von der Ausbildung des Herzens und des Willens. Gefühle erregen und entwickeln, lieb und theuer und zu geistigem Eigenthume machen, den Entschluß zu Bestrebungen und Thaten erwecken und den Charakter bilden, kann nur Der, welcher diese geistigen Güter in sich zum Leben und zur Herrschaft gebracht oder realisirt hat; kein Anderer. Der Geist theilt sich dem Geiste mit; die lebendige religiöse Gesinnung in dem Einen weckt sie in dem Andern; das Streben des Erziehers ruft ein Aehnliches in dem Zögling hervor; das Wort ist nur gut und kräftig, wenn es von dem Sein Zeugniß giebt. Darum gelten die Vorschriften für den Erzieher: sei selbst erzogen im umfassenden Sinne des Wortes, und dann bist du nothwendig ein Erzieher im wahren Sinne des Wortes; strebe nach Bildung, auch dann, wenn du an der Bildung Anderer arbeitest, außerhalb und innerhalb dieses Wirkens; die Schule sei für dich selbst eine Schule; das ganze Leben, jedes Verhältniß, jede Lage, sei eine Veranlassung zu deiner eigenen Erziehung und Bildung. Und wenn du mit Engelszungen redetest und alle Weisheit und alle Erkenntniß dir zu Theil geworden wäre, und du strebtest nicht nach der Vollendung, also

---

Schicksalen und aus der Willensfreiheit, erklärt. Für den Psychologen — und jeder Pädagog sollte doch ein Kenner der psychologischen Gesetze sein — ist das Werk von der höchsten Bedeutung. Der sogenannte „kleine Schiller" in drei Bänden ist nach dem größeren Werke theils noch von Hoffmeister, theils von Viehoff, dem wir auch einen trefflichen Commentar zu Schiller's Gedichten in fünf Bänden verdanken, gearbeitet.

*) „Wer in dem immer fortdauernden Streben begriffen ist, die Sachen in sich und nicht, wie unsere lieben Landsleute, sich nur in den Sachen zu sehen, der muß immer vorwärts kommen, indem er seine Kenntnißfähigkeit vermehrt und mehrere und bessere Dinge in sich aufnehmen kann."

Briefe an und von Göthe, herausgeg. von Riemer, Leipzig, 1846, S. 25.

nicht, zufolge unserer Feststellung, nach immer freierer Thätigkeit im Dienste des Wahren und Guten: du wärest ein tönendes Erz und eine klingende Schelle, aber nimmermehr würdest du zu Denen gehören, durch welche „die Menschheit sich fortpflanzt".

Daraus folgt, daß der Erzieher und Lehrer die allerstärksten Antriebe zur wahren Kultur in sich und in seinem Berufe finden muß; daß es für ihn doppelt und dreifach heilige Pflicht ist, seine Selbsterziehung sich zur lebenslangen Aufgabe zu machen. Höhere Antriebe dazu, als die bereits genannten, giebt es in der That nicht. Zur Selbstbildung soll den Menschen die reine Liebe zur Bildung anfeuern. Wie das Gute an und für sich letzter Zweck (Endzweck) ist, so will auch die wahre Bildung um ihrer selbst willen erstrebt sein. Glaube nur Keiner, daß er sie im schnöden Dienste der Welt, oder wenn er überhaupt nur darauf ausgeht, sie ausschließlich um anderer Zwecke willen zu suchen, wenn er sie also zu einem bloßen Mittel herabwürdigt: daß er sie alsdann finde und zum Eigenthum gewinne. Die Wahrheit zeigt sich nur Dem, der reinen, lauteren Herzens ist und von reiner Begeisterung für sie erglühet. Wer sie nicht um ihrer selbst willen suchet, findet sie nicht. Der durch und durch wahre oder nach Wahrhaftigkeit strebende Mensch kennt kein seligeres Geschäft, als der Wahrheit im weitesten Sinne des Wortes nachzustreben, um, so viel es einem Menschen nur vergönnt ist, die reine Wahrheit, die ganze Wahrheit, nichts als die Wahrheit kennen zu lernen, und sich der erkannten in reinem Dienste zu weihen. Wer so gesinnt ist, dem öffnet sie ihre Thore; wer sie aber nur als milchgebende Kuh zu benutzen die Absicht hat, der muß sich, statt des reinen, lauteren Goldes, mit Blechpfennigen begnügen.

Also steht es mit der Kultur und mit der Bildung. Diese hohen Dinge wollen um ihrer selbst willen erstrebt sein. Wer es thut, dem fällt alles Andere zu. Denn wahre Bildung ist mit dem Reiche Gottes zu vergleichen, ist selbst das irdische Reich Gottes. Daher bedarf es auch für den wahren Freund der Wahrheit und Bildung gar keines Zuspruches, dem Streben nach immer höherer Bildung seine Kräfte zu weihen. Es ist sein Trank und seine Speise.

Aber dennoch ist es erlaubt und wohlgethan, sowohl wegen der menschlichen Schwäche überhaupt, als auch wegen der dem reinen Streben nach dem Wahren und Guten entgegenstehenden Hindernisse und Schwierigkeiten, auch noch, außer den höchsten Gründen, andere Antriebe und Beweggründe, in edler Anstrengung nimmer zu ermüden, namhaft zu machen und aufzuzählen. Wir reden zu Lehrern und Solchen, die es werden wollen, zu begeisterungsfähigen deutschen Jünglingen; sie werden gewiß dem Folgenden beistimmen.

Zur Tüchtigmachung und zum Streben nach höherer Vollendung in der Menschen- und Lehrerbildung treibt uns:

1) die Pflicht an, die wir als Bürger des Staates übernommen haben oder übernehmen wollen.

Der Staat begründet die Lehrstellen um der Lehre, nicht um der Lehrer willen. Wer ein solches Amt begehrt, muß sich selbst als Mittel zur Erreichung des Zweckes des Amtes, das er sucht, betrachten, und vor Allem liegt es ihm ob, sich den Grad der Bildung anzueignen, den das Amt in Anspruch nimmt, und fort und fort sich zu höheren Leistungen zu befähigen. Wer es nicht also macht, wird mit Recht als ein Miethling betrachtet, der das Amt sucht und besitzt, damit es ihm diene. Wer sich daher nicht gegen den Staat, d h. gegen die Gemeinschaft im Leben, speziell gegen die einzelne Stadt oder Gemeinde, wo er angestellt ist oder wird, gegen die Eltern, die ihm ihre Kinder anvertrauen, und gegen die Kinder auf die gröbste, strafbarste und unverzeihlichste Weise vergehen will, der hat sein Lehramt mit der höchsten Treue und Gewissenhaftigkeit zu verwalten und an sich selbst, als dem ersten Stücke und Faktor einer guten Erziehung und eines fruchtbaren Unterrichts, mit wahrer Unermüdlichkeit zu arbeiten. Dazu verpflichtet ihn:

2) auch die Rücksicht auf sein und seiner Amtsgenossen zeitliches Wohl.

Es gab eine finstere Zeit, in der man von dem Werthe der irdischen Güter nicht sprechen durfte, ohne von Scheinheiligen oder Phantasten verlästert zu werden. Es war die Zeit des Mönchthums, der Kasteiungen und Bußübungen. Aus verkehrt aufgefaßten religiösen Meinungen verbreitete man Haß und Abscheu gegen die reine, erhabene Natur, und wähnte in dem Grade sich geistig zu verklären, in dem man sich von ihr entferne, aus dem öffentlichen Leben entweiche und auf allen Genuß irdischer Güter verzichte. Diese Zeit ist, Gottlob! vorüber. Wohl ist der Geist mehr als das Fleisch; wohl liegt die Bestimmung des Menschen über dieser Erde und Allem, was gesehen werden kann; wohl findet der wahre Mensch in der Befriedigung geistiger Bedürfnisse seine höchsten, erhabensten Freuden, sein Leben selbst, er verlangt keinen Lohn *): aber auch das Irdische, die Güter dieser Erde, haben, wenn nicht den höchsten, doch immer einen Werth und eine Bedeutung. Denn wie sie zur Erhaltung des Leibes unentbehrlich sind, so sind sie die Vermittler, Hebel und Bedingungen zur Erstrebung geistiger Güter. An und für sich haben sie gar keinen Werth, und an und für sich mag es vielleicht ganz gleichgültig sein, ob ein Mensch arm ist oder reich; es wird nur darauf

*) „Wer dem inneren Gesetze treu lebt; wer die bessere Welt, deren Schönheit ihm entzückend entgegenstrahlt, in sich selbst anzubahnen und durch seine Lehren und sein Beispiel zu verbreiten strebt: der verschmähet jeden Lohn der Tugend, und wandelt, wie ein hoher Künstler, mit dem göttlichen Ideale in der Brust, unter schwächeren Zeitgenossen und mißgestalteten Werken.“
Berliner Monatsschrift 1791 S. 485.

ankommen, wozu er Armuth und Reichthum benutzt: aber da sie unter den bestehenden Verhältnissen dem Menschen die Mittel verschaffen, ein menschliches Leben zu führen und sich zu wahrer Geistesbildung emporzuarbeiten, so kann nur der Schwärmer ihren Werth und ihre Bedeutung verkennen. Ein gewisses Maaß von Besitzthum irdischer Güter gehört zum zeitlichen Wohlsein, und wer über drückende Sorgen um Kleidung, Nahrung und Obdach für sich und die Seinigen nicht erhaben ist: geht fast unausbleiblich in den Sorgen für dieses Leben zu Grunde. Darum wünschen wir jedem Lehrer „sein bescheiden Theil", damit er nicht verzage und sich nicht erhebe, und damit die Schwingen seines Geistes nicht erlahmen. *)

---

*) „Sein bescheiden Theil!" Bedarf es dieser Mahnung jetzt noch bei der offenkundigen Thatsache, daß von allen Lehrer-Associationen, in Tausenden von Anträgen und Petitionen, auf „ein auskömmliches Gehalt" für die Lehrer gedrungen wird? — Wir ersehen daraus, daß die Lehrer zwar den Besitz der erforderlichen Mittel als eine der Bedingungen, an welche menschliches Dasein und frohes, heiteres Fortschreiten geknüpft ist, erkannt haben; aber das Erkennen ist noch nicht das Haben, und außerdem fehlt es bis zu diesem Tage nicht an Solchen, welche es nicht für so durchaus nöthig erachten, daß der Lehrer ordentlich „zu leben habe", und behaupten, daß er dadurch, daß er lebe, beweise, daß er leben könne. Um dieser Menschenfeinde willen, und damit Jeder die irdischen Dinge nach Gebühr würdige, setze ich noch folgende Stelle her aus einer Schrift von Fink: „Der neumusikalische Lehrjammer ꝛc." Leipzig 1842, S. 16: „Hier (d. h. bei denjenigen und durch diejenigen, welche uns bereden wollen, die irdischen Güter seien nichtiger Art) liegen erst die rechten Hemmschuhe, die dem Fuhrwerke unserer Lebensglückseligkeit von jeher angelegt worden sind und immer wieder angelegt werden, daß es nur mit äußerster Kraftanstrengung knarrend und seufzend ein wenig vom Flecke gemartert werden kann, während Alle, die klug genug sind, dieses verhängnißvolle Hemmeisen von sich zu schleudern, lustig vorausfahren, wohin sie wollen, Blumen pflückend und Garben erntend, daß ihre Speicher gefüllt werden mit Schätzen aller Art, an denen die Bethörten Mangel leiden bis zur Entkräftigung. Wir lassen uns von der Hoheit des Geistes von denen umnebeln, die das verächtlich gemachte Materielle gern für sich allein hätten und auch richtig in ihre Kammern schließen. Während Jene schmausen, riechen wir doch wenigstens in der Ferne etwas von dem angenehmen Duft. Wir lassen uns in den Himmel einladen, während Andere unsere Bräute küssen. Das ist ein allerliebstes Lebensspiel, einzig in seiner Art, bis zur Verzweiflung lächerlich — und geht doch immer wieder von vorn an! — Das ist der berühmte Tugendschnaps, der aus verdünntem Spiritus und Fliegenpilz gebraut und mit Morgenroth gefärbt wird, der uns weiß macht, wir flögen, während wir im berauschten Jammer zu Boden liegen, dem Tode näher als dem Leben.

Lernten wir vor allen Dingen mit Fleiß, wie wir tüchtige Menschen sind, so würden wir auch schon bessere Geister werden. Darum ist es denn auch gar nicht wahr, und wäre etwas Unmenschliches, daß der Zielpunkt unseres Lebens „der Kampf des Geistigen gegen das Materielle", sondern für das Materielle, für die rechte Vertheilung und den menschenwürdigen Gebrauch des Materiellen zu echter Beglückung des Erdenlebens sein soll. So ist auch in Wahrheit jeder ächte Mensch gesinnt, selbst der Schwache, der es nicht auszusprechen wagt. Jeder will sein bescheidenes Theil Sinnenglück, und ist kein Einziger, der es für nichts hält; im Gegentheil ist er unglücklich und jammert, wenn er es nicht hat und nicht zu erlangen versteht. In dem Künstler aber muß dieses echte Menschenwesen ganz besonders vorherrschend und lebendig sein; es wäre sonst unmöglich, daß er ein Künstler wäre. Nie hat es

Nun frage ich dich, mein junger Freund! wie wünschest du, daß es dir in der Welt ergehe? — — Doch ich bedarf deiner Antwort nicht, ich kenne sie. Deßwegen und weil ich deine Wünsche billige, mache ich dich aufmerksam auf die Mittel *), die allein dir die Erreichung deiner Wünsche sichern. Denke an Das, wodurch dir alles Andere, also auch Speise und Trank, Kleidung und Obdach, und Bücher und Freunde und Anderes, was den Leib erhält und stärkt und die Seele ermuthigt, zufällt. Nicht wahr, du willst doch ein solches Einkommen dir erwerben, welches dir eine selbstständige Stellung sichert? Denn ohne Selbstständigkeit wird Keiner ein tüchtiger, gebildeter und glücklicher Mann. Und du kennst doch die Verhältnisse und Umstände, in welchen sich die Leh-

einen echten Künstler gegeben, der nicht Geist und Sinn zugleich geliebt und zu einem Menschenwesen vereint hätte.

In der Kunst, der wahrhaft hohen, sind Geist und Sinn in schönster Harmonie vereint zum herrlichsten Menschenglück: und vom Vorwalten der geistigen Seite vor der sinnlichen kann hier durchaus gar nicht die Rede sein, sondern einzig und allein von angenehmer, entzückender Erfüllung unseres ganzen Menschenwesens.

Und wäre denn diese Umfassung unserer ganzen Menschennatur in schönster Harmonie und Befriedigung aller ihrer Theile, so daß dabei nach einer Rangordnung gar nicht mehr gefragt wird, etwas so Geringes? Vielmehr ist ein solches freundliches Ineinandergreifen ohne Anmaßung des Einen gegen das Andere eben die hohe Glückseligkeitserzeugerin, die Allen ohne große Ausnahme in dem Genusse der Kunstgebilde so überaus wohlthut. Man wolle uns also doch nicht vorspiegeln, als wären unsere Sinne eine so außerordentliche Geringfügigkeit. Es ist ja nimmer wahr! Viele Menschen kenne ich, aber keinen, der seine Sinne nicht liebte; und ein Künstler, der sie nicht liebt, wäre vollends ein rein plattes Unding. Wir thun auch Alle recht daran, sobald wir es mit Vernunft thun. Die Vernunft ist aber viel zu vernünftig, als daß sie nicht den Sinnen zur rechten Zeit ihr angenehmes Spiel lassen sollte. Auch weiß sie nur zu gut, was sie ihnen schuldig ist, und will die Wiege nicht vergessen, in welcher der Geist gepflegt in's schöne Licht der Sonne schauen lernte. — Hinwiederum lieben die Sinne den Geist, als ihren Freund, sobald er sie nicht mit Ruthen züchtigen und in die Folterkammer führen, sondern ihnen beistehen will, damit sie sich nicht in Wirre und Unheil stürzen und ihres Glückes verlustig gehen, statt es zu gewinnen — Das ist allein die rechte Wahrheit des irdischen Lebens und alles Uebrige nur eitel Täuschung und Gefahr."

*) Die folgenden Worte, welche Sir Robert Peel 1837 in seiner denkwürdigen Rede an die Studirenden in Glasgow sprach, wende der junge Lehrer auf sich an: „Ich bin fest überzeugt, daß Jeder von Euch, der entschlossen ist, sich in dem von ihm gewählten Berufe auszuzeichnen, und der mit wandelloser Beharrlichkeit diesem Entschlusse nachkommt, sein ernstes Streben, wenn ihm anders Gesundheit und Kraft beschieden ist, mit unfehlbarem Erfolge gekrönt sehen wird. Wenn Euch das versagt ist, was man Genie nennt, so besitzt Ihr doch Geistesfähigkeiten, die durch unermüdlichen Fleiß sich in dem Grade schärfen und verbessern lassen, daß sie das Genie ersetzen, und sich glänzendere Aussichten auf endlichen Erfolg eröffnen, als das Genie ohne die Hülfe des Fleißes zu erzielen hoffen darf. Ohne Zweifel giebt es ursprüngliche Verschiedenheiten in den verschiedenen Geistern, in der Tiefe und Beschaffenheit des intellektuellen Schachtes; aber in der Regel hängt die glückliche Bearbeitung dieses Schachtes am allermeisten von der Sorgfalt und dem Fleiße des Bearbeiters ab. Sage ich, daß Ihr Erfolg ohne Mühseligkeit erwarten dürfet? Nein, Mühseligkeit ist die Bedingung des Erfolgs."

rerverhältnisse befinden. Siehe, schon darum, aus bloßer Selbstliebe, wenn keine höheren Antriebe vorhanden wären, mußt du dir deine Bildung angelegen sein lassen. Denn keine Gemeinde versagt dem gebildeten edlen Manne die Achtung, und wer einmal die Achtung und damit das Vertrauen seiner Umgebung gewonnen hat, dem wird es an dem Nöthigsten nimmer fehlen. Ein jeder Mensch wünscht mit den Jahren Erweiterung und Steigerung seiner Verhältnisse, der junge Mann schon darum Beförderung und Versetzung von einer geringeren Stelle zu einer höheren. Deßhalb versäume es Keiner, sich der Beförderung wenigstens würdig zu bezeigen. Und wenn du, mein Freund! etwas auf deinen Stand, auf den Lehrerstand hältst, wodurch kannst du dies an den Tag legen, und dazu beitragen, daß er mehr und mehr die Achtung und das Vertrauen der Zeitgenossen verdiene und gewinne? Sicher doch nur durch wahre Bildung der dem Stande Angehörigen; also ein Jeder durch seine eigene Bildung, und durch Leistungen in dem Berufe des Lehrers und Erziehers. Der Lehrerstand ist ein Ganzes, wird von den Tüchtigsten als eine Einheit betrachtet. Die Lehrer bilden zwar noch keine Korporation mit bestimmten Rechten; aber jeder hat sich als ein Glied der großen Kette zu betrachten. Alle sollten sich als solidarisch verpflichtet betrachten, die eine große Aufgabe der Volksbildung (ihrem Fundamente nach) zu lösen. Ein unnützes Glied, ein schlechter Lehrer schadet nicht nur seinen Schülern und sich, er schadet dem ganzen Stande, er hemmt den demselben nothwendigen Aufschwung, der zuoberst von der Tüchtigkeit aller einzelnen Glieder des Standes abhängig ist. „Hilf dir selbst, so hilft dir Gott!" gilt von dem Lehrerstande. Das Helfen aber besteht in der wahren Selbstbildung und in den Leistungen.

Freuen will ich mich, wenn du der zuletzt genannten Antriebe zur Erhöhung deines Eifers und deiner Liebe zur wahren Bildung nicht bedarfst, wenn die Sache selbst, in ihrer Reinheit und Schöne, dich bleibend im Streben erhält. Aber das ist und bleibt die Aufgabe des Lebens, daß wir die erhabene und große Aufgabe der Selbsterziehung nimmer aus den Augen verlieren, und kein höheres Ziel kennen, als das Ziel der Bildung und Vollendung als Menschen und als Lehrer.

Begreiflicher Weise kann und soll diese Schrift nicht die Anleitung zur allgemeinen Menschenbildung liefern; sie verfolgt einen engeren, näher liegenden Zweck, indem sie sich darauf beschränkt, Anweisung zu ertheilen, wie der Lehrer, oder der es werden will, seine Kenntnisse und Lehrgeschicklichkeiten zu erhöhen im Stande ist, welchen Weg er in dem Unterricht der einzelnen Lehrfächer einzuschlagen und welche Mittel er dabei zu benutzen hat. Aber die eben gegebenen allgemeinen Ansichten waren nothwendig, um dem Einzelnen und Speziellen, das dieses Buch liefert, seine Stellung im Großen und Ganzen anzuweisen, und die, die es gebrauchen wollen, auf den höchsten Endzweck alles Strebens, um deßwillen alles Andere vorhanden ist und dem es dienen soll, aufmerk-

sam zu machen. Von jetzt an wenden wir uns dem spezielleren Zwecke selbst zu und geben zunächst noch vorbereitend kurze Anleitung, wie man sich beim Sammeln der Kenntnisse, beim Streben nach Einsichten und beim Studium der Bücher, also auch dieses Buches, zu verhalten hat. Hoffentlich stehen diese Bemerkungen, Wünsche und Rathschläge an der rechten Stelle.

II.

Unter welchen Bedingungen gedeiht das Streben nach intellektueller Bildung, nach Einsichten und Kenntnissen, durch Bücherstudium?

Diese Schrift will dem Lehrer und Dem, der es werden will, ein Wegweiser sein zur Erreichung theoretischer Lehrerbildung. Nur so viel vermag ein Buch; die Praxis kann eine Druckschrift nicht liefern. Darum haben wir es hier vorzugsweise mit Einsichten und Kenntnissen und mit der Methode zu thun, und weil der Zweck dieser Schrift nicht im Allgemeinen durch das Lesen derselben, sondern vielmehr durch ein Studium derselben und insonderheit durch das Studium derjenigen Schriften, auf welche sie hinweiset, erreicht werden kann; so muß in der Grundlegung dieser Schrift von der Art und Weise, in welcher man zu Einsichten und Kenntnissen gelangt, von den Bedingungen, von welchen das erzielte Resultat: intellektuelle Lehrerbildung, abhängig ist, also von der Methode des Studiums überhaupt und der Lehrschriften insbesondere die Rede sein. Denn daß der Gewinn, den man von einem Buche ziehen kann, nicht bloß von dem Buche, sondern auch von der Art und Weise seines Gebrauches abhängt, ist für sich klar. Daher reden wir hier von dem Gegenstande, den die Ueberschrift dieses Kapitels bezeichnet.

Als erste Bedingung, unter welcher intellektuelle Bildung zu gewinnen ist, stellen wir

1) die unbedingte, reine Liebe zur Wahrheit

auf.

Wir haben im vorigen Kapitel schon die Andeutung gegeben, daß nur die reine, uneigennützige Neigung zur Bildung um ihrer selbst, nicht um des Nutzens und Brauches im Leben willen, zu wahrer Bildung führen kann. So verhält es sich nun auch namentlich mit dem Streben nach intellektueller Bildung, welche in objektiver Hinsicht mit dem Streben nach Wahrheit zusammen fällt. Wer sie begehrt, muß nichts Anderes wollen als sie, rein um ihrer selbst willen, muß nichts Höheres kennen als sie, muß von der lebhaftesten Begierde durchdrungen

sein, nur so glücklich zu sein, sie zu finden, um die gefundene als ein Heiligthum zu betrachten, sie zu verehren und ihr zu dienen. *) Das Streben nach Wahrheit setzt die höchste Uneigennützigkeit voraus. Dabei hat man weder auf sich, noch auf Andere, noch auf die Folgen zu sehen. Ob die Wahrheit im gewöhnlichen Sinne des Wortes uns nützlich oder schädlich sein, ob sie mit den Ansichten Anderer übereinstimmen werde oder nicht **), die Rücksicht, ob und was sich daraus ergeben möge u. s. w.: alles dieses darf den von der Wahrheit begeisterten Freund gar nicht kümmern. Es ist dies eine hohe, erhabene Forderung; aber sie ist unerlaßlich. Denn nur bei ihrem Freunde kehrt die Wahrheit ein und macht Wohnung bei ihm, um ihn, da sie jederzeit beglückt, bleibend zu beglücken. Wer sie sucht, um sie zu beliebigen Zwecken zu benutzen, wer sie also als eine dienende Magd betrachtet, den verschmähet sie, dem kehret sie den Rücken zu; sie bestreicht ihn höchstens mit dem Saum ihres Kleides, und er muß sich ganz und gar mit ihrem Schatten begnügen. Das reine Streben, die reine Liebe zur Wahrheit ist ein untrügliches Kennzeichen eines reinen, oder eines nach Reinheit strebenden Menschen. Es setzt die Ueberzeugung voraus, daß sie die eigentliche Speise der Seele sei, daß sie nur und nur sie den Menschen verkläre und heilige, und in dem Grade dem höchsten Wesen, das wir selbst die Wahrheit nennen, verähnliche, als wir sie zu unserm geistigen Eigenthum machen; daß kein Schatz der Erde nur im Entferntesten mit ihrem Werth, ihrer Würde, verglichen werden könne; daß darum die Unwahrheit, die Lüge, der Wahn, das Vorurtheil, der Aberglaube und wie die übrigen Dämonen des Menschengeschlechts heißen mögen, als die ärgsten Feinde desselben zu fliehen seien; kurz, die Ueberzeugung, daß der Mensch darin seine

---

*) „Ist das Handeln schlecht, so kann die Erkenntniß keine wahre sein, oder vielmehr gar keine, da es keine unwahren Erkenntnisse giebt." (Einverstanden?) Kapp, der wissenschaftliche Schulunterricht rc. S. 227.
Man denke an den Servilismus mancher Gelehrten-Korporation und was daraus folgt!

**) Das oft Unbegreifliche, was darin liegt, daß Menschen derselben Zeit, von fast gleichem Grade der Bildung rc., dennoch in Ueberzeugungen so sehr von einander abweichen, erklärt sich zum Theil durch die Verschiedenheit der Erziehung, zum Theil erklärt es Göthe's Wort: „Alles, was Meinungen über die Dinge sind, gehört dem Individuum an, und wir wissen nur zu sehr, daß die Ueberzeugung nicht von der Einsicht, sondern von dem Willen abhängt, daß Niemand etwas begreift, als was ihm gemäß ist und was er deswegen zugeben mag. Im Wissen, wie im Handeln, entscheidet das Vorurtheil Alles, und das Vorurtheil ist, wie sein Name wohl bezeichnet, ein Urtheil vor der Untersuchung. Es ist eine Bejahung oder Verneinung dessen, was unsere Natur anspricht oder ihr widerspricht, es ist ein freudiger Trieb unseres lebendigen Wesens nach dem Wahren wie nach dem Falschen, nach Allem, was wir mit uns im Einklange fühlen." Briefe an und von Göthe, S. 304. Demnach giebt es gemeine und edle Naturen und aus den Ueberzeugungen eines Menschen kann man auf seine Natur zurückschließen. Eine Hundenatur ist von der Vorzüglichkeit des warmen Bettes an der Kette überzeugt, der Edelhirsch hält das Leben im freien Walde für das vorzüglichste u. s. w.

höchste Angelegenheit zu suchen habe, die Wahrheit zu finden, um ihr mit allen Kräften des Kopfes, des Gemüths und des Willens zu dienen. Denn zur unbedingten Herrschaft auf Erden ist sie bestimmt, nicht zur Knechtschaft. Wer nur eine Ahnung von ihrem Wesen und ihrer Erhabenheit hat, verlangt keinen Beweis für die Behauptung, daß nur im Streben und in der Verbindung mit ihr die Menschheit beglückt werde. Es folgt aus ihrem Begriffe selbst und aus der Natur des Menschen, die wesentlich geistig ist. Darum verlangen wir als Ideal eine vollkommen uneigennützige Liebe zu ihr um ihrer himmlischen Schönheit und Erhabenheit willen. Nur engherzige, beschränkte oder noch schlimmere Menschen *) suchen von dem reinen Streben nach Wahrheit abzuschrecken durch die Fragen und Bedenken: was daraus werden solle, wenn Jeder sich über alle Vorurtheile, die die Welt beherrschen, hinwegsetzen wolle, wie die Welt sich umgestalten werde, wenn das Streben nach Wahrheit allgemein werden solle. Aber solchen und ähnlichen Redensarten stellen wir die Forderung einer unbedingten Wahrheitsliebe entgegen. Selbst wenn uns durch die Erforschung und Befolgung der Wahrheit allerhand Nachtheile treffen sollten; selbst wenn sie mit unseren Lieblingsmeinungen nicht übereinstimmen, ja uns die Ueberzeugungen, an welchen wir bisher mit Innigkeit hingen, rauben sollte: wir wären Feinde der Wahrheit und dessen, der sie, als das eigentliche Wesen der Dinge, geschaffen hat, wenn wir um irgend eines Zweckes willen uns gegen sie erklären, sie bekämpfen, verstümmeln und unterdrücken wollten. **) Darum ist es eine Zierde, ein Schmuck und eine Ehre für jeden Menschen, wenn man ihn in Wahrheit einen Wahrheitsfreund nennen kann. Darum und aus allen diesen Gründen verlangen wir von Dem, der nach Bildung strebt, uneigennützige, reine Liebe zur Wahrheit.

Diese Eigenschaft ist die Grundbedingung zur Erforschung derselben. Aber dieses Wort sagt schon, daß die Liebe allein nicht hinreicht. Denn die Wahrheit liegt nicht so auf der Oberfläche der Erde da, daß man sie mit leichter Mühe in Besitz nehmen könne; auch ist sie nicht in

---

*) Was hältst Du von Solchen, bei denen man schon durch die Aufforderung, sich der ernsten Prüfung alles dessen, was für wahr oder gar für heilig ausgegeben wird, zu befleißigen, verdächtig wird, indem sie darin einen Hang zur Zweifelsucht oder znm Unglauben wittern? Und wie urtheilst Du über Wieland's Spruch:

„Ein Wahn, der mich beglückt,
Hebt eine Wahrheit auf, die mich zu Boden drückt" —?

Glaubst auch Du an beglückende Irrthümer? —

**) „Ich habe nicht die Verwegenheit, mich zu vermessen, das Menschengeschlecht zu reformiren, aber Muth genug, die Wahrheit zu sagen, ohne mich um die Schreiereien derjenigen zu bekümmern, die sich fürchten, weil sie ein Interesse haben, unser Geschlecht zu betrügen oder es in den Irrthümern zu lassen, von welchen sie selbst die Gimpel sind."

E. M. Arndt in: Grundgesetz der Natur von Diderot, Leipzig, 1846. S. 153.

Schränken und Schreinen geordnet und aufbewahrt, daß man sich nur des Schlüssels zu denselben zu bemächtigen habe; noch erklingt sie nicht absolut rein und lauter aus dem lebendigen Munde der Menschen, und Bücher und Schriften, welche von ihr enthalten, wollen entsiegelt, verstanden und ausgelegt sein, d. h. mit anderen Worten, um zu Einsichten und Kenntnissen zu gelangen, hat man

2) die Wahrheit oder das, was für Wahrheit ausgegeben wird, zu erforschen, zu prüfen.

Nirgends auf Erden ist die Wahrheit in solcher Reinheit zu finden, daß sie nicht verschiedene Ansichten, Auffassungen und Deutungen zuließe. Und doch ist sie nur eine. Eben so hat kein Zeitalter sie ganz und rein besessen, und keinem Menschen hat sie sich jemals ganz und vollkommen erschlossen. Darum setzt das Streben nach Wahrheit die Prüfung dessen, was uns als Wahrheit geboten wird, voraus; ja, das Streben nach Wahrheit besteht theils in der Erforschung des geistigen Gehaltes unseres eigenen Lebens, theils eben in der Prüfung dessen, was Andere als Wahrheit aufgestellt haben. Ohne Prüfung kommt sie lebendig und erregend, belebend und gestaltend in keines Menschen Geist. In passivem, todtem Zustande wird sie nicht empfangen und geboren. Selbstthätig steigt sie aus unserem Innern vor das lichte Bewußtsein und vereinigt sich mit demselben. Darum sagt Lessing: „Wenn mir in der einen Hand die Wahrheit, in der andern das Streben nach ihr geboten würde und ich wählen müßte, ich würde das Letztere wählen", und des Apostels Aufforderung lautet: Prüfet Alles! Ohne Prüfung kann man nicht erfahren, ob der Geist, der in uns spricht, und die Geister, die zu uns reden, aus Gott sind, oder nicht. Nur durch redliche, von reiner Liebe zur Wahrheit ausgehende Prüfung wird sie allmählig unser Eigenthum. *) Darum fühlen wir uns zu Dem hingezogen, der uns zur Prüfung seiner angeblichen Wahrheit auffordert, und wir wenden uns von Dem ab, der uns seine Wahrheit aufdringen will. **) Ein Solcher erweckt mit Recht in uns das Vorurtheil, daß er selbst an

*) „Demnach muß alles Denken freien Lauf haben, wenn wir der Wahrheit näher kommen wollen, die sich durch ihre eigene Kraft mehr und mehr ausbreiten muß, durch Forschungszwang aber uns vorenthalten wird. Schäme dich, Vaterland!" Berliner Monatsschrift v. J. 1786.

„Als vernünftiges Wesen ist der Mensch berechtigt, alle Behauptungen, alle Lehre, welche ihm Achtung auferlegt, zu prüfen, ehe er sich ihr unterwirft, damit diese Achtung aufrichtig und nicht erheuchelt sei." Kant in der Berl. Monatsschrift, 1791, S. 195.

**) „Welche Verwirrung der Begriffe, welche traurige Konsequenz aus falschen Prämissen liegt dabei zu Grund! Also soll die bequeme Annahme einer von Andern entdeckten Wahrheit — Glückseligkeit und Tugend bewirken, nicht aber eigner Geist, selbstangewandte Vernunft, selbstgeübte Kräfte?" — „Wenn nur nicht auch manche Protestanten so dächten!" — — Berl. Monatsschrift 1791, S. 487.

die Wahrheit seiner Lehren nicht glaube. Denn die Wahrheit kann durch Prüfung nur gewinnen; die Wahrheit besteht in der Prüfung, die Lüge und der Wahn aber verschwinden durch sie. Wer daher die Prüfung vorgeblicher Wahrheiten scheut und abwehren will, ist kein Freund, vielmehr ist er ein Feind der Wahrheit. Kein Mensch auf Erden hat daher Ansprüche auf sogenannte Untrüglichkeit. Wer als unbedingte Autorität gelten will, wird darum verworfen. Wer die Wahrheit von Anderen suchen lassen und bloß aufnehmen will, er findet sie nicht und bekommt sie nicht. Sie ist zu spröde, sich irgend Einem ohne Anstrengung, ohne Mühe und Kampf hinzugeben. Passiv angenommene, ungeprüfte Sätze sind den todtgeborenen Kindern zu vergleichen. Es sind leere, hohle Wortschälle, mit welchen solche Menschen, die von dem Wesen der Wahrheit keine Vorstellung haben oder die mit schlechten Absichten umgehen, sich selbst und Solche, die für die Menschheit verloren sind, täuschen. Deßwegen kann Keinem, der nach festen, lebendigen Ueberzeugungen, nach Selbstständigkeit des Geistes und Lebens strebt, die Forschung und Prüfung und die Mühe, die damit verbunden ist, erlassen werden. Keiner kann für den Andern denken. *) Was Andere erforscht haben, kommt mir nur in sofern und in soweit zu gut, als dieses meine Forschbegierde entzündet. Ja, der wahre, von dem Wesen der Wahrheit und Bildung ergriffene Mensch findet eben in der Forschung und Prüfung seine Freude und seine Lust. Sein Geistesleben besteht, in soweit es Erkenntnißthätigkeit ist, in dem Forschen und Prüfen. **) Nur der faule, denkscheue Mensch liebt es, wenn Andere für ihn denken, er möchte die Wahrheit wie eine fertige, zubereitete Speise erhandeln und

---

*) „Das Wissen will einmal als unsere theoretische Freiheit von uns selbst erarbeitet werden. Ein gegebenes Wissen widerspricht dem Begriff des Erkennens." Rosenkranz (Göthe und seine Werke S. 414).

Von uns selbst, von einem Jeden, vom ganzen Menschengeschlecht erarbeitet werden! Ein bedeutsamer Ausspruch Al. v. Humboldt's muß auf alles Wissen ausgedehnt werden: „Eine dem ersten Menschenpaare geoffenbarte Urphysik, eine durch Cultur verdunkelte Naturweisheit wilder Völker gehört einer Sphäre des Wissens oder vielmehr des Glaubens an, welche dem Gegenstande dieses Werkes fremd bleibt." Kosmos II. S. 147.

**) Eine der erbaulichen Betrachtungen eines der Herren Rezensenten dieses Wegweisers, die er zu Obigem macht, muß ich doch mittheilen. Sie lautet also:

„Wenn also der Lehrer von der Entdeckung Amerika's hört, so kommt ihm diese Wahrheit nur in sofern zu gut, als seine Forschbegierde entzündet wird, welche ihn anspornt, die Schule zu verlassen und nach Amerika zu reisen, um sich von der Richtigkeit der Entdeckung zu überzeugen; denn sonst müßte er eine menschliche Autorität anerkennen. Sind das aber nicht höchst gefährliche Grundsätze, die, wenn sie allgemein angenommen würden, das Vaterland in Gefahr setzen würden? Denn wie, wenn es allen Schullehrern z. B. im preußischen Staate mit einem Male einfiele, sich von dem Dasein Amerika's nach den Grundsätzen des Hrn. Diesterweg zu überzeugen, was würde da aus der lieben Schuljugend und aus Hrn. Diesterweg selbst werden?"

Diese Insinuation kam sogar vom Rhein. Ich begreife: denn die Aufforderung zur Prüfung des für wahr, für untrüglich Ausgegebenen kommt gar Manchem auch jetzt noch zur ungelegenen Zeit.

genießen. Aber um keinen Preis der Welt ist sie feil; sie will errungen werden.

Darum hat die Frage, auf welche Art und Weise die Prüfung des für wahr Ausgegebenen nach der Natur des menschlichen Geistes zu geschehen pflegt, für uns eine sehr hohe Bedeutung.

Hier haben wir das Sinnlich-Erforschbare, aus der Erfahrung Erfaßte, von den Wahrheiten, die aus dem Geiste stammen, zu scheiden. Ueber jene entscheidet die sinnliche Erfahrung selbst. Daß das Feuer brennt und das Wasser naß macht, erkennt Jeder unmittelbar. — Ganz anders verhält es sich mit den Wahrheiten, deren Quelle der Geist selbst ist, wenn auch vielleicht die sinnliche Anschauung diese Quelle öffnet. Hier verfahren wir anders. Wir halten nämlich jeden neuen Satz zur Prüfung an die uns bereits bekannten Ansichten, Meinungen, Urtheile, Gedanken, Vorstellungen überhaupt, um über die Uebereinstimmung oder Kongruenz des Neuen und Unbekannten mit dem Alten, bereits Bekannten ein Urtheil zu gewinnen, oder wir sehen zu, ob der Inhalt des zu prüfenden Satzes aus den in unserm Geiste liegenden Wahrheiten folge. Wir verfahren dabei nach folgenden Grundsätzen:

1) Ein Satz, der anerkannt wahren oder (was hier für den Einzelnen — in subjektiver Hinsicht — dasselbe ist) für wahr gehaltenen Sätzen widerspricht, ist falsch (wird für falsch gehalten).

2) Ein Satz, der mit anderen wahren Sätzen so in Verbindung steht, daß diese falsch sein würden, wenn er falsch wäre, ist wahr.

3) Was aus wahren Sätzen in richtiger Ableitung folgt, ist wahr. *)

---

*) Da die Kriterien der Wahrheit von unendlicher Wichtigkeit sind, so rathen wir dem Leser, folgende Sätze der Untersuchung zu unterwerfen:

1) Was aus wahren Sätzen (versteht sich: in richtiger Ableitung) folgt, ist wahr.
„Was aus einem erwiesenen Satze durch richtige Schlüsse folgt, ist wahr, und ihr werdet den entschlossenen Denker durch das gefährliche Aussehen desselben nicht erschrecken; was ihm widerspricht, ist falsch und muß aufgegeben werden, und wenn die Axe des Erdballs darin zu laufen schiene." (Fichte.)

2) Was aus falschen Sätzen folgt — darüber läßt sich danach nicht entscheiden; non valet consequentia.

3) Ein Satz, der falsche Folgen hat, ist falsch.

4) Ein Satz, der wahre Folgen hat — non valet consequentia.

5) Was wahren Sätzen widerspricht, ist falsch.

6) Was falschen Sätzen widerspricht — non valet.

7) Das Denkbare ist möglich, das Undenkbare ist unmöglich.
„Was der Vernunft widerspricht, davon ist gewiß, daß es Gott noch viel mehr widerspricht." (Luther.)

8) Wenn dieser Satz, dieses System wahr wäre, so müßten diese anerkannt wahren Sätze falsch sein; folglich ist jener Satz, jenes System falsch.

9) Wenn dieser Satz, dieses System wahr wäre, so müßten diese Sätze auch wahr sein. Diese sind aber wahr; folglich sind es auch jene.

Die beiden letzten Kriterien der Falschheit und Wahrheit sind der Widerspruch und die Uebereinstimmung mit anerkannten Wahrheiten.

Wir ersehen daraus, daß wir einen neuen Satz, um ihn zu prüfen, stets mit denjenigen, welche wir bereits als wahr erkannt haben, zusammenhalten. Diese geben also den Maaßstab an, mit dem wir ihn messen. *) Nur ausgezeichneten Denkern ist es eigen, einen Satz bis zu seinen letzten Quellen und Gründen zu verfolgen und mit der Natur der Denkformen selbst zu vergleichen. **) Es kommt also für die Beurtheilung neuer Wahrheiten Alles auf den Maaßstab, d. h. auf den Inhalt unserer bisherigen Ueberzeugung an. Ist dieser ganz oder zum Theil falsch, halten wir falsche Sätze für wahr, wahre für falsch: so ist begreiflicher Weise unserm Urtheile nicht zu trauen und unsere Prüfung wird kein sicheres Resultat liefern. Wenn der Mensch in die Jahre tritt, wo er prüfungsfähig wird, so hat sein Geist bereits einen bestimmten Inhalt empfangen durch eigene Lebenserfahrung, Tradition und Unterricht, so daß also sein Geist nicht einer leeren Tafel (tabula rasa) zu vergleichen ist. Von der Beschaffenheit dieses Inhalts wird — die Verschiedenheit der natürlichen Anlagen und die Reife ihrer Entwickelung bei Seite gesetzt — nach dem Bisherigen der Grad der Reife zur Prüfung, die Prüfungsfähigkeit, abhängen. Wer das Glück gehabt hat, eine Erziehung zu genießen, durch welche der Geist die mannigfaltigsten Erregungen erfahren und ihm eine Summe wichtiger und bedeutender Wahrheiten mitgetheilt worden, steht vor jedem Andern, dessen Erziehung geringere Anforderungen befriedigt hat und welcher in Vorurtheilen und in Aberglauben auferzogen worden, unendlich im Vortheil. Für den Letzteren entsteht die schwere Kunst des Verlernens. Keiner wird sie

---

*) „Wie gelange ich aber", fragt derselbe weise Rezensent, „nach dieser Theorie zur ersten Wahrheit? Wie kann ich etwas an einer bekannten Wahrheit prüfen, wenn ich noch keine Wahrheit habe? Wie kann ich aus dem Geiste eine Wahrheit ableiten, wenn ich noch nicht weiß, ob eine Wahrheit darin liegt?"

Diese Frage will ich beantworten:

Der erste Fonds von Wahrheit wird gewonnen: a) durch unmittelbare sinnliche Wahrnehmung: b) durch Erbschaft oder Uebertragung. Aus beiden entwickelt dann der Geist weiter. Darum ist es von der höchsten Wichtigkeit, daß die Erbschaft nicht aus verrottetem Kram bestehe. Jedenfalls muß ihr Gehalt späterhin untersucht werden, um „den ächten Ring vom falschen" zu unterscheiden. Oder ging der ächte Ring verloren? (Vergl. die trotz sophistischer Anfechtung ewig schön und erhebend bleibende Erzählung Lessing's von den drei Ringen in seinem „Nathan"!) — Noch besser aber ist es, von allem dem, was der Mensch selbst finden kann und zu seiner Zeit, wenn die Kraft dazu gewachsen und dadurch das Bedürfniß nach ihm entstanden ist, wirklich findet, ihm nichts vorzusagen. Jeder unverstandene, nachgesprochene Satz schadet. Es kommt nicht bloß auf das Verschlucken, sondern auch und hauptsächlich auf das Verdauen an.

**) „Es war dem denkenden, sich mit wachem Bewußtsein selbst führenden und erziehenden Künstler nicht allein um das Produkt, sondern es war ihm noch weit mehr um die Einsicht in die Operation des Produzirens, um die Kenntniß seines Genies, gleichsam um die Philosophie seines Geschäfts zu thun."

Hoffmeister über Schiller.

ganz entbehren können. Denn Jeder bringt mehr oder weniger falsche Ansichten, schiefe Meinungen und Vorurtheile mancherlei Art aus der unreifen Jugendzeit mit in die Zeit des männlichen Alters. Also gilt für uns Alle die Aufgabe, die Kunst des Verlernens zu lernen. Etwas zu verlernen ist aber weit schwerer, als etwas zu lernen. In diesem Falle gleicht der Geist einem ganz leeren Boden, der jederzeit empfänglich ist für die Saat; in jenem aber ist der Geist einem Acker gleich, auf welchem Dornen und Disteln und Unkraut aller Art wächst, das, ehe man an die Ausstreuung des Saamens denken kann, mit Mühe und Fleiß ausgerottet werden muß. Lernt man aber diese Kunst nicht, so wird man sich nie von den ererbten, in Treu' und Glauben, wie es der Unmündigkeit des kindlichen Geistes eigen ist, unbedingt angenommenen Wahnsätzen und Vorurtheilen befreien, und durch sie wird sich die Anzahl der falschen Meinungen in unserm Kopfe immer mehr und mehr häufen, weil wir eben die bereits gewonnene Ueberzeugung zur Prüfung jedes neuen Inhalts benutzen. Wer z. B. von Jugend auf aus dem Munde aller Derer, die ihm durch Erfahrung, Alter und Wohlthaten imponiren, den Satz gehört: „Muhamed ist ein untrüglicher Prophet", und denselben in seine Ueberzeugung hineingetragen hat, wird später alle Sätze verwerfen, die demselben widersprechen, und es wird eine ungewöhnliche Anstrengung, vielleicht eine ganz andere Umgebung, ungewöhnliches Schicksal oder ein ausgezeichnetes Talent dazu gehören, wenn Hoffnung vorhanden sein soll, daß er sich jemals von seinem Vorurtheil befreie. Oder wer in seiner Jugend durch Eltern, Erzieher und andere bedeutende Personen die Ueberzeugung gewonnen, daß die Aussprüche irgend eines lebenden Menschen für untrügliche Wahrheit zu erachten seien, wird sich, wenn ein Ausspruch von diesem ausgeht, aller Prüfung entschlagen, und bei einem andern dieselbe darauf beschränken, ob der Ausspruch wirklich von dem Untrüglichen ausgegangen sei, oder mit einer Behauptung desselben streite. So hängt unsere ganze Fortbildung zum Theil von den Meinungen und Ansichten ab, die wir der Jugendzeit verdanken. Darum ist die Art und Beschaffenheit derselben von der unermeßlichsten Wichtigkeit. Wer es nun weiß, wie schwer es nicht nur dem schwachen, sondern selbst dem starken Geiste wird, sich von alten Gewohnheiten zu trennen und von alten Vorurtheilen, die uns zuletzt lieb geworden und mit unserm Geiste gleichsam verwachsen sind, zu befreien: der wird es begreifen, warum die meisten Menschen lebenslänglich in den Vorurtheilen, die sie mit der Muttermilch eingesogen haben, stecken bleiben, und warum Jeder, der in solchen befangen und davon umstrickt ist, nur durch den ernstesten Geisteskampf und durch die reinste, uneigennützigste Liebe wieder aus dieser Geistesknechtschaft zur Geistesfreiheit gelangen kann. Hier gilt es männlichen Muth, feste Besonnenheit und ausdauernde Geistesstärke, wie, um nur Einen zu nennen, Göthe sie besaß, der das Verlernen für eine geistige Wonne, für den belebend-

sten Kampf erklärte. *) Keinem, der zur Bildung, zum Besitz der Wahrheit, gelangen will, kann dieser Kampf erlassen werden. Kein Anderer kann ihn für ihn kämpfen. Was des Geistes Eigenthum werden soll, muß der Geist sich selbst durch eigene Kraft und Thätigkeit aneignen. Den Körper kann man mit fremdartigen Gegenständen, mit Flitterwerk, wie mit Gold und Silber, Seidenstoffen und Juwelen behängen; aber was dem Geiste werden soll, muß er selbst sich anbilden. Dem Geiste Eigenschaften schenken, auf ihn vererben, von Anderen auf ihn übertragen wollen, ist ein sich selbst widersprechender Gedanke. Was der Geist nicht aus sich selbst und nicht durch sich selbst hat, das hat er gar nicht. In diesem Sinne sagt Montaigne: „Man wird nur weise durch eigene Weisheit."

Darum hat der Gedanke des Prüfungsrechts und der Prüfungspflicht für den nach wahrer Bildung Strebenden eine sehr hohe Bedeutung: der Geistesträge läßt Andere für sich denken; der Geisteslebendige dagegen untersucht und prüft sein Leben hindurch. Immer mehr und mehr sich von Vorurtheilen zu befreien und die Wahrheit immer reiner und lichter in ihrer Urschöne zu erblicken, hält er für die menschenwürdigste Bestimmung. Von einem Wahne sich zu befreien, gilt ihm für eben so wichtig, ja für wichtiger, als eine neue Wahrheit zu gewinnen. **) Auch ist die Freude des Geistes im ersten Falle wegen des beseligenden Gefühls der Befreiung von lästigen Fesseln, von Unmündigkeit und Knechtschaft, doppelt groß. Das Gefühl der Genesung von einer Krankheit beglückt mehr, als die Erhöhung der Gesundheit, und wer aus dem Kerker erlöset wird, fühlt am tiefsten das beseligende Gefühl der Freiheit. Keiner wähne übrigens, sich jemals von allen Irrthümern befreien zu können und gegen die Annahme neuer sicher zu sein. Des Menschen Kraft ist eine endliche, des Wissens aber ist unendlich viel. Auch wähne Keiner, jemals im Leben einen Standpunkt gewinnen zu können, auf dem alle Fragen und Räthsel ihm gelöset wären, so daß er der Anforderung der Prüfung sich entschlagen könne. „Nimmer laß zu forschen, nimmer laß zu prüfen, nimmer laß zu üben, was du forschtest", sagt Kosegarten. Es ist eine Aufgabe für's Leben. Erleichtert wird dir die Lösung derselben durch den unlöschbaren Durst nach Wahrheit, als der Nahrung des unsterblichen Geistes.

Nun gehen wir zu einer dritten, mit der vorhergehenden zusammenhängenden Bedingung intellektueller Bildung über, nämlich:

*) „Die Wiedergeburt, die mich von innen heraus umarbeitet, wirkt immerfort. Ich dachte wohl, hier (in Italien) was Rechtes zu lernen; daß ich aber so weit in die Schule zurückgehen, daß ich so viel verlernen, ja durchaus umlernen mußte, dachte ich nicht. Nun bin ich aber einmal überzeugt und habe mich ganz hingegeben, und je mehr ich mich verleugnen muß, desto mehr freut es mich." Göthe.

**) Der Zweifel an einer wirklichen Wahrheit ist weniger schädlich, als die Annahme einer Unwahrheit. Denn Jenes ist Null, dieses ein Minus.

3) zur Gründlichkeit des Studiums, Vielseitigkeit der Betrachtung, Anwendung und Uebung.

Ehemals meinte man, daß nur Gelehrte zu studiren, andere Menschen aber, zu denen man auch die Volksschullehrer rechnete und leider noch rechnet, nur zu lernen, und das Gelernte anzuwenden hätten, wie sie es gelernt hätten. Aber das ist eine eitle, seichte, gemeine Ansicht von dem Berufe des Lehrers und eine ganz falsche Auffassung des Wesens der Menschenbildung. Wir reden nur zu Solchen, die von höheren Ansichten ausgehen. Andere mögen sich in ihrem Schlendrianismus und Mechanismus und in ihrer Geistessklaverei fortschleppen. Jeder Lehrer soll die Gegenstände, die zur allgemeinen Menschenbildung gehören, und außerdem diejenigen, welche ihn zu seinem Berufe möglichst befähigen, studiren, d. h. gründlich durchdenken, die einzelnen Wahrheiten an und für sich und in ihrem Zusammenhange mit dem Ganzen auffassen, sie mit verwandten in Beziehung setzen und ihr Verhältniß zu den Geistesvermögen erforschen. Alles dieses gehört zur Gründlichkeit der Erkenntniß und der Erkenntnisse, die wohl zu unterscheiden sind von Kenntnissen. Erkenntnisse sind Kenntnisse und Einsichten, die man nach ihren Gründen und Quellen, nach ihrem Verhältnisse und Zusammenhange mit anderen erkannt hat, die man beweisen, nach Belieben anwenden und gebrauchen kann. Ueberall verlangt man daher von einem gebildeten Manne Gründlichkeit seiner Ueberzeugungen, Einsichten und Kenntnisse. Denn die Bildung besteht nicht in oberflächlicher Breite, sondern in der gründlichen Tiefe oder in der tiefen Gründlichkeit des Wissens, weit mehr darin, daß man eine kleinere Summe des Wissens vielseitig durchforscht und zum geistigen Eigenthum erhoben, als daß man Vielerlei in ungründlicher, oberflächlicher Weise sich angeeignet habe. Darum verweile man lieber bei einem wissensnöthigen Gegenstande, als daß man von einem zum andern in flüchtiger Eile übergehe! Darum durchdenke man lieber einen Gegenstand zwanzig Stunden oder Tage, als daß man in einer Stunde oder einem Tage sich mit zwanzig Gegenständen beschäftige. Darum suche man die verschiedenen Seiten eines und desselben Gegenstandes, einer und derselben Wahrheit, auf, die psychologische, intellektuelle, moralische oder ethische, die theoretische und praktische, und verbinde mit der Theorie die Praxis, mit der Auffassung die Uebung. Die Uebung! Man wende die gefundenen Wahrheiten auf sich an, das eigene Leben in der Brust, und sehe zu, ob sie sich bewähren! Das heißt nicht: ob sie beruhigen oder beunruhigen; der Mensch ist nicht zur Ruhe bestimmt; eine beunruhigende Wahrheit ist darum nicht falsch, und die Liebe zur Wahrheit muß dir mehr sein, als die Neigung zur Ruhe. Ohne Zweifel und Kampf giebt es keine feste Ueberzeugung, ohne sie für den Lauteren keine beglückende Ruhe. — Dann wende die gefundene Wahrheit auf das soziale Leben an, ob sie geeignet ist, dasselbe allseitig nach den Grundsätzen wahrer Humanität zu gestalten, ob sie die Entwickelung aller guten Ein-

richtungen und Institutionen begünstiget, die noch fehlenden hervorruft und in jeder Hinsicht einen Fortschritt begründet! „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen", gilt auch von der Wahrheit, nicht bloß von Menschenwerth. (Vergl. Lessing's Nathan.)

Dieses sind die wichtigsten Bedingungen, an welche die intellektuelle Bildung des Geistes durch Bücherstudium gebunden ist: reine Liebe zur Wahrheit, ernste Prüfung und gründliche, vielseitige Behandlung der Gegenstände. — Diesen Forderungen wird Jedermann beistimmen. Es ist leicht, sie anzuerkennen, aber schwer, sie zu erfüllen. Die Liebe zur Wahrheit setzt man bei jedem geradwüchsigen, gesunden Jünglinge voraus, in der Regel findet man sie vor. Aber die ernste Prüfung — dazu gehört ein nicht sehr gewöhnlicher Grad von Kraft. Der bisherige Unterricht hat sie selten erzeugt, weil er es nur selten auf Kraftentwickelung abgesehen hat. Den Meisten ist vorgesagt worden, was sie für wahr halten sollen, und sie haben es gethan. Dazu kommt, daß man ihnen den Zweifel oder auch die Untersuchung selbst als ein sündhaftes Gelüsten *) dargestellt hat. Daher kommt es, daß sich sehr viele Jünglinge und selbst junge Männer vor anderen Gedanken, als denjenigen, die man ihnen beigebracht (!) hat, ordentlich fürchten. Und eben daher kommt es, daß sie die den ihrigen entgegengesetzten Ansichten mit leidenschaftlicher, blinder und toller Wuth bestreiten, anstatt sie ruhig zu prüfen. Blicke jeder Jüngling, welcher dieses lieset, in sein Herz, ob es also bei ihm stehet; er — der junge, natürlich unreife Mann — nehme sich vor, seine Ansichten nicht für die allein richtigen zu halten, er entschließe sich zu ernster und gründlicher Prüfung!

Als minder wichtige, aber als beherzigenswerthe Ergebnisse jener Regeln und der Erfahrung vernimm noch zuerst für dein Studium, dann für dein Verhalten in Betreff der Unterrichtsgegenstände in aller Kürze folgende Rathschläge!

I. Rathschläge zum Studiren.

1) Halte dich an die Hauptschriften eines jeden Lehrfaches, welches du kennen lernen willst, d. h. an solche, welche von Männern herrühren, die anerkannter Weise in demselben etwas geleistet haben! — Suche also nicht zuerst Belehrung in encyklopädischen Schriften, nicht in Zeitschriften und fliegenden Blättern; sondern studire ein Werk, daß sich ausschließlich mit dem Gegenstande, den du kennen lernen willst, beschäftigt! Die Lektüre von Zeitschriften, die sich über unser Fach verbreiten, ist gut und nütz-

*) „Es ist nicht wahr, daß Spekulationen über diese (religiösen) Dinge Unheil gestiftet und der bürgerlichen Gesellschaft nachtheilig geworden. Nicht den Spekulationen: dem Unsinne, der Tyrannei, diesen Spekulationen zu steuern, ist dieser Vorwurf zu machen." Lessing.

lich zur Anregung und Erfrischung — versteht sich, wenn sie vom Leben, von frischen Menschen, ausgehen —, und um mit den Erscheinungen der Gegenwart, die, wenn auch an sich nicht sehr bedeutend, doch, weil sie in unsere Zeit fallen, ein vorübergehendes Interesse haben, bekannt zu werden, und zu erfahren, was etwa für ein längeres Studium auszuwählen und anzuschaffen sei. Das Lesen vieler Zeitschriften aber raubt unendlich viel Zeit und verflacht den Geist nothwendig. Und wenn man nichts weiter thut, als Zeitblätter lesen, so ist der Prozeß der eigentlichen Fortbildung gehemmt. Hauptschriften seien die tägliche gesunde Hausmannskost, Zeitschriften und Aehnliches die Beigabe für Sonn- und Feiertage. Es taugt nicht, wenn man alle Tage feiert.

2) Zu derselben Zeit studire nur ein Fach! — Wie es eine sehr wichtige, leider noch nicht gehörig beachtete, aber auch bei der Ausführung mit vielen Schwierigkeiten kämpfende didaktische Regel ist, die Lehrgegenstände der Schule mehr nach als neben einander zu treiben, so halte man es bei der Lösung der Aufgabe der Selbstbildung. Das Vielerlei und Durcheinander verdirbt und verwüstet Leib und Seele. Jener gedeiht, wenn man sich an einer gesunden Speise sättigt, diese erstarkt, wenn man zu derselben Zeit seine Kraft auf einen Punkt richtet. Was man etwa noch gleichzeitig treibt, muß daneben geschehen, Neben- und Beiwerk bleiben, etwa um der erfrischenden Abwechselung willen.

3) Suche schon beim ersten Studiren eines Buches alle einzelnen Theile, alle einzelnen Sätze, ja alle einzelnen Begriffe und Vorstellungen vollständig zu begreifen und zu verstehen, gehe erst dann, wenn dieses gelungen ist, oder wenn du vergebens das rechte Verständniß gesucht hast, weiter, merke dir aber gleich, was dir etwa dunkel geblieben sein sollte, richte beim Fortgang deine Aufmerksamkeit besonders auf die dunkeln Stellen, dringe demnächst, wenn die einzelnen Theile gehörig erfaßt sind, in den Zusammenhang des Ganzen ein, und suche die Uebersicht desselben zu gewinnen!

Diesen Fortschritt von dem Einzelnen zum Ganzen halte ich im Allgemeinen und in der Regel für den besseren. Die vorzüglicheren Schriftsteller nämlich verfolgen in ihren Werken diesen der Natur der Entwickelung des menschlichen Geistes entsprechenden Gang von dem Einzelnen, Naheliegenden, Erfahrungsmäßigen (Empirischen) zum Allgemeineren, Entfernteren, Abstrakten. In eigentlich (sogenannten!) wissenschaftlichen Darstellungen wird zwar der umgekehrte Weg eingeschlagen, indem man mit dem System, mit allgemeinen Grundsätzen und Prinzipien beginnt; aber diese Schriften sind meist nicht für die Leser, für die wir schreiben, berechnet. Wendet man sich aber zu einem solchen Werke, so muß man freilich zuerst die Auffassung der allgemeinen Uebersicht erstreben. Ueberhaupt thut man wohl daran, das Inhaltsverzeichniß aufmerksam zu

durchspähen, um die Anordnung der Theile, die Vertheilung des Stoffs und den Zusammenhang des Ganzen aufzufassen. Dieser Ueberblick erleichtert außerordentlich die zuletzt angestrebte Uebersicht und verschafft uns einen ersprießlichen Blick in das logische Talent des Verfassers. Noch will ich nicht unterlassen, zu bemerken, daß man allerdings in der Regel nicht eher weiter gehen soll, bis man das Vorhergehende begriffen hat; aber diese zergliedernde, bei allem Einzelnen verweilende (statarische) Lektüre hat ihre Gränzen, über die sie nicht ausgedehnt werden soll. Man kann sich auch zu lange und mit ängstlicher, pedantischer Skrupulosität bei dem Einzelnen aufhalten. Es kommt dabei sehr viel — abgesehen von der Individualität der Leser, deren Berücksichtigung wir jedem Einzelnen überlassen müssen — auf den Gegenstand, den eine Schrift behandelt, und auf die Behandlungsweise an. Je enger der Zusammenhang der einzelnen Theile, je logischer die Anordnung und Ableitung des Folgenden aus dem Vorhergehenden, je nothwendiger also das Verständniß des Einen zur Auffassung des Andern ist: desto mehr muß man bei dem Einzelnen verweilen, wie z. B. bei mathematischen Schriften. In anderen Gebieten ist die Abhängigkeit des einen, vielleicht späteren Theils von dem früheren nicht so groß; darum kann auch hier das Verhalten füglich ein anderes sein. Aber in keinem Falle lasse sich der studirende Lehrer von Schwierigkeiten, auf die er stößt, abhalten, weiter vorzudringen. Oft werden frühere Dunkelheiten durch später hervortretendes Licht vollständig aufgeklärt, wie häufig die Mittagssonne eines Tages von dem Nebel der Frühe alle Spur vertilgt. Nicht jeder Gegenstand erlaubt es und nicht jedem Schriftsteller ist es gegeben, alle möglichen Schwierigkeiten und Zweideutigkeiten für den Standpunkt eines jeden Lesers gleich auf einmal zu entfernen. Sonst aber muß freilich als Regel feststehen, daß man sich ernstlich bemüht, jedes Wort zu verstehen, und zwar nicht bloß im Allgemeinen, sondern in dem Sinne, den es in dem Zusammenhange der Rede hat. „Wer gut unterscheidet, lehrt gut", ist eine alte Regel. Um also gut lehren zu lernen, muß man scharf unterscheiden. Der klare, logische Kopf haßt daher alle Schriften, die ihre Gegenstände in Nebel und Dunkelheit einhüllen, und die Klarheit, aus der allein die Wahrheit hervorgehen kann, durch einen Schwall von Worten und Redensarten zu ersetzen suchen. Natürlicher Weise ist zwischen Klarheit und Klarheit ein Unterschied. Nicht alle Gegenstände erlauben die mathematische Anschaulichkeit und Durchsichtigkeit. Wer aber an dunkeln, unbestimmten, nichtssagenden, schwebenden und nebelnden Redensarten, welche heut zu Tage von Vielen für ein Zeichen der Tiefe gehalten werden *), ein Gefallen findet, unverstandene Urtheile in sein

*) Orthodoxe Theologen haben, wie bekannt, die Neigung, dogmatische Lehren, welche einen innern Widerspruch enthalten, für (heilige) Geheimnißlehren zu erklären. Eine wüste, ungezügelte Phantasie liebt die Beschäftigung mit ihnen. Mit ihren Flügen und Extravaganzen verglichen heißt dann das Einfach- und

Gedächtniß hineinträgt, um sie auf Andere wieder überzutragen, ist für den Jugendunterricht für immer und ewig verdorben. Nur unter dem Einfluß des leuchtenden und wärmenden Sonnenlichts gedeiht die Entwickelung der Pflanzenwelt und des menschlichen Geistes und Herzens. Strebe daher nach wahrer Aufklärung! Der böse Geruch, den dieses Wort in den letzten Jahrzehenten angenommen hat, erschrecke dich nicht! An sich ist es unverdächtig, und es bezeichnet sehr treffend den Prozeß des sich entwickelnden, prüfenden, nach Licht strebenden Geistes. Laß dich nicht düpiren, weder durch das Geschrei über die schlimmen Folgen der Aufklärung, noch durch das Schimpfen auf das Zeitalter der Aufklärung, noch durch die Verketzerung der „sogenannten Aufklärer"! *)

Natürlich-Wahre ordinär, vulgär und trivial. Wer an jenem widerspruchsvollen „Tiefen" seine Freude findet und sich damit etwas weiß, ist als Lehrer verloren. Nicht selten halten sich solche verschrobene Köpfe, trotz ihrer stupendesten Unwissenheit, für Ausbreiter und Mehrer des „Reiches Gottes". Ihren demuthsvollen Worten liegt der unmeßbarste Hochmuth und die Verachtung aller „Ungläubigen", wie sie sie nennen, zu Grund. Von einem „dummen Bauer" kann man Etwas lernen und mit ihm umgehen; nur nicht mit einem Heros solcher Verschrobenheit und Unnatur. Dieses Heer wahrer Geistesproletarier haben diejenigen auf ihrem Gewissen, welche geistbeschränkte Köpfe in gemachte Systeme hineinschrauben und sie für deren Inhalt fanatisiren. Jedes, nicht aus eigener Kraft auferbaute, sondern von Andern überkommene System wirkt despotisch und macht zum Despoten. — Ad vocem „Demuth" will ich hier, in Anschauung der Mehrzahl der deutschen Lehrer wenigstens bis zum Jahr 1848, meine Meinung durch drei Citate bekunden: 1) „Besonders freut es mich, daß Sie Ihr Gutes und Nicht-Gutes schon so hübsch kennen. Bravo, lieber Sohn, das ist der einzige Weg, edel, groß und der Menschheit nützlich zu werden. Ein Mensch, der seine Fehler nicht weiß oder nicht wissen will, wird in der Folge unausstehlich, eitel, voll von Prätensionen, intolerant, Niemand mag ihn leiden und wenn er das größte Genie wäre, ich weiß davon auffallende Exempel. Aber das Gute, das wir haben, müssen wir auch wissen, das ist eben so nöthig, eben so nützlich — ein Mensch, der nicht weiß, was er gilt, der nicht seine Kraft kennt, folglich keinen Glauben an sich hat, ist ein Tropf, der keinen festen Schritt und Tritt hat, sondern ewig am Gängelbande geht und in saeculum saeculorum — ein Kind bleibt." Die Frau Rath, Göthe's Mutter in einem Briefe an einen Jüngling, Friedrich v. Stein, 9. September 1784 in: Briefe von Göthe und dessen Mutter an Friedrich v. Stein, Leipzig, Weidmann, 1846, S. 83. — 2) „Und sollte der Mann sich auch für etwas mehr halten, als er ist — weil er sonst nicht leisten kann, was man von ihm fordert." Göthe in: Mittheilungen über Göthe von Riemer, Leipzig, 1841, 1. Band, S. 49. — 3) „Spinoza war weit von aller schlechten Demuth entfernt, von jener in der That Gottes und des Menschen unwürdiger Kriecherei des Menschen vor Gott als einem Tyrannen, die nach gewissen Theologen das Ideal eines wahrhaft frommen Christen ausmachen soll, und Göthe ist ebenfalls stets ein Gegner dieser hochmüthigen Demuth gewesen." Göthe und seine Werke, von Rosenkranz, 1847, Bornträger, S. 82.

*) Daß eine gewisse Sorte von Menschen daran Freude findet, ist erklärbar. Aber daß Harnisch sich zu ihnen gesellen, daß auch er zum Verdächtigen unbefangener und offener Menschen, indem er sie nach Leo's Vorgang zum „Aufkläricht" (der oder das Aufkläricht? — man weiß nicht einmal, cujus generis dieses Ungethüm ist) zählt, hinabsteigen konnte, ist ja schier unbegreiflich. Wer es zu lesen Lust hat: Briefe an seine Tochter auf einer

Friedrich's des Großen Zeiten waren die Zeiten der Aufklärung, er selbst der König der Aufklärung. Was verdanken wir ihnen, was ihm nicht! Wo ständen wir in Deutschland ohne jene, wo in Preußen ohne diesen „Einzigen"? *) Die wahre Bildung besteht, wie oben schon dargestellt worden ist, nicht in einer Masse oder einem Aggregat (Konglomerat) von Kenntnissen, sondern in der vollständigen Klarheit in dem Gebiete, das wir uns zum An- und Ausbau ausgewählt haben. Darum rathe ich dir, darnach zu streben, daß du stets wissest, welche Theile desselben mehr oder weniger für dich noch der Untersuchung bedürfen. Sokrates stellte sich in der Beziehung den Sophisten ganz gleich, daß er, wie sie, nichts wisse; aber darin stellte er sich über sie, daß er wisse, daß er nichts wisse, was den Sophisten verborgen sei, indem sie glaubten, etwas zu wissen, da sie doch wirklich nichts wüßten. Dieses Bewußtsein erhob ihn wirklich allein schon über sie. Folge seinem Beispiel, und kehre zu den dunkeln Gebieten deines Bewußtseins oft und zu verschiedenen Zeiten zurück! Eine später, vielleicht auf einem ganz andern Gebiete erworbene Einsicht wirft oft ein überraschendes Licht auf die dunkeln Stellen. Wer einmal die geistige Freude genossen hat, welche diese Erfahrung bereitet, wird nicht daran zweifeln, daß es ihm bei redlichem Streben endlich gelingen werde, zur rechten Klarheit durchzudringen. Die Vorsehung hat jedem Menschen die Kraft gegeben, den Grad von Wissen und von Weisheit zu erlangen, der ihn zum wahren Leben führt. Die Menschheit und jeder Einzelne hat die Bestimmung, daß ihnen das Licht der Wahrheit leuchte. Vor ihr, der Sonne der Wahrheit, verschwinden die Nebelgebilde des Wahns und des Betrugs. „Vorwärts" sei die Losung, der du folgest, dein Leben hindurch!

4) Zu Hauptwerken, inhaltreichen, wichtigen Schriften kehre häufig von Neuem zurück!

Reise durch Böhmen rc., von **Wilh. Harnisch** rc. Essen, bei G. D. Bädeker, 1841. (25 Sgr.) — „Man darf, will man billig und gerecht sein, den Menschen nicht nach abgerissenen, einzelnen Aeußerungen in unbewachten Augenblicken beurtheilen und richten; in der Ganzheit und fortgehenden permanenten Lebensstimmung und Richtung muß man sie würdigen." — Worte Friedrich Wilhelm's IV. in: „Charakterzüge u. s. w. von Eylert. Magdeburg 1842, bei Heinrichshofen"; I. Bd. S. 461.

Obige Anmerkung und der Text, zu welchem sie gehört, lasse ich jetzt (Ende 1848) stehen. Scheint ja die Aussicht dieses Jahres, daß es Keinen mehr geben werde, welcher sich gegen die Aufklärung erklären möchte, sich wieder zu trüben. Wer es noch nicht wissen sollte, worin das Wesen der Aufklärung besteht und was man durch sie bezwecket, der lese Kant's berühmte Abhandlung über Aufklärung in seinen vermischten Schriften. Das ist wahre Stärkung für Geist und Gemüth. Wer sie nicht kennt, wird mir, wenn er sie keunen gelernt hat, für diesen Fingerzeig danken. Darum säume Keiner; sie und der Nathan von Lessing sind Kernschriften, bis jetzt noch unübertroffen!

*) „Soll das Menschengeschlecht auf die höchsten Stufen der Aufklärung und Reinigkeit nie kommen? Nie? — Laß mich diese Lästerung nicht denken, Allgütiger!" Lessing.

Es ist oft unmöglich, zu einer Zeit sich des ganzen Gehaltes einer Schrift vollständig zu bemächtigen, ihn in Saft und Blut zu verwandeln, so, daß wir ursprünglich Eigenthümliches und ursprünglich Fremdes nicht mehr zu unterscheiden vermögen. Oft fehlt dazu die Zeit oder dem Geiste die dazu erforderliche Beschaffenheit. Darum findet man zu verschiedenen Zeiten oft ganz Verschiedenes in demselben Werke, und solche, die des Geistes voll sind, gleichen darin unerschöpflichen Goldgruben. Daher kam es, daß jener Gelehrte, der diejenigen Stellen des Homer, die ihm besonders gefielen, anzustreichen pflegte, nach oft wiederholtem Lesen desselben endlich alle Stellen angestrichen hatte. Deßhalb ertheilt Schwarz z. B. mit Recht den Rath, Kant's Anthropologie, welche zu den lehrreichsten, interessantesten Werken unserer Literatur gehört, alle Jahre einmal zu lesen. Darum macht man die belebende, freudige Entdeckung, daß man beim zweiten, dritten Lesen eines solchen Buches Ideen auffindet, die uns früher ganz entgingen — ein untrüglicher Beweis, daß unser Geist inzwischen Fortschritte gemacht hat. Denn wenn man sich auch mit einem Gegenstande eine Zeit lang gar nicht beschäftigt hat, so kann inzwischen unsere Fähigkeit, uns desselben zu bemeistern, doch gewachsen sein. Der Geist ist eine Einheit; die Aufstellung verschiedener Geisteskräfte geschieht durch Abstraktion und um der vollständigeren Auffassung der einen geistigen Funktion in ihren verschiedenen Richtungen willen. Jede wahrhafte Stärkung in einer Richtung ist darum eine Kräftigung des ganzen Geistes. In besonderem Grade gilt dieß von der Belebung der höheren Geistesthätigkeiten, des Verstandes, der Urtheilskraft, der Vernunft. Unausbleiblich schlägt der Gewinn, der vorzugsweise auf einer Seite erstrebt worden, zum Vortheil des Ganzen aus, gerade so, wie die regelrechte Erhebung eines Gliedes oder Standes in dem Staatsorganismus die Gesundheit und die Kraft des gesammten Staates steigert und erhöht. Wodurch anders wird die Gesammtbildung eines Volkes allmählig eine einheitliche und übereinstimmende, als dadurch, daß alle das geistige Leben der Nation bestimmenden Glieder aus denselben Quellen trinken und zu denselben frischen Quellen immer wieder zurückkehren! Jeder, der mit der Literatur lebt, hat doch seine Lieblingsschriftsteller — die, mit welchen wir vorzugsweise harmoniren. Zu ihnen, den alten treuen Freunden, kehrt man immer wieder zurück. Und welche Freude, wenn man bei der Rückkehr fühlt, nun versteht man sie noch besser, nun entdeckt man neue, früher nicht wahrgenommene Schätze — ein sicherer Beweis, daß man inzwischen geistig fortgeschritten! Welche Freude gleicht dieser, welche wirkt nachhaltiger? Habet Muth, muß man unseren Jünglingen, unseren Lehrern zurufen, habet den Muth, Euch selbst zu vertrauen, daß Ihr die Wahrheit erkennen und finden könnet.*)

---

*) „Mein Gebet (in der Kirche zum heiligen Grabe) war innig und brünstig, ich bat um Wahrheit und Muth an dem Grabe dessen, der am meisten Wahr-

Nicht bloß zum tüchtigen Handeln, sondern auch zum tüchtigen Studiren und Denken gehöret Muth. Darum wage man sich überall an Hauptwerke, an die Hauptschriften eines Faches! Nicht bloß Singen und Beten gehört zur Religion, Denken ist auch Religion, „den Geist nähren, ist Religion". (Bettina.)

5) Sehr heilsam ist es auch, wenn du diejenigen Schriften, welche nicht gerade zu denen gehören, mit welchen du dich bleibend beschäftigst, mit der Feder in der Hand liesest, also Auszüge oder Exzerpte machest und dir ein Gedankenmagazin anlegest.

Dieses gilt von solchen Büchern, die nicht gerade zum Handwerk — denn diese muß man immer zur Seite haben — gehören, von solchen, deren Inhalt uns nicht antreibt, sie zu unseren bleibenden Freunden zu machen — also von unseren deutschen Klassikern nur zum Theil, weil jeder gebildete deutsche Mann seinen Geist lebenslang daran erfrischen und aufrichten wird — von solchen, die wir von unseren Freunden leihen und ein-, zwei- oder dreimal lesen. Auch ist es rathsam, einem solchen Exzerptenbuche die eigenen Gedanken, die wir der Aufbewahrung werth erachten, einzuverleiben, wenn wir es nicht vorziehen, eine eigene Sammlung derselben anzulegen und sie nach Fächern zu ordnen. Für die Anlegung eigentlicher Tagebücher — es sei denn für ungewöhnliche Verhältnisse und Zustände, Reisen z. B. — kann ich sonst nicht stimmen. Das lebendige, thätige, gesunde Geschäft des Mannes erlaubt Solches nicht, und es führt nur zu leicht zu eitler, sentimentaler, kränkelnder Gemüthsbeschauung und hochmüthiger Selbstbespiegelung, zum Nachtheil für die gesunde Thatkraft des Mannes. Aber eine Aufzeichnung bedeutender, interessanter, wohl auch paradoxer Gedanken, späterhin als Gedankenstoff zu benutzen und sich selbst vor Einseitigkeit zu schützen, auch um sich vor der gedankenlosen, geistverflachenden Flüchtigkeit des Lesens zu hüten, ist gewiß ein heilsamer Rath. Die bedeutendsten Männer unserer Nation haben ihn befolgt. Glaube man nur nicht, daß irgend ein Genie Alles aus sich selbst schöpfe! Den Reichthum der Vor- und Mitwelt benutzt jeder aufstrebende, wenn auch in der Anlage noch so kräftige Geist, um sich eben über seine Zeit zu erheben. Von Zeit zu Zeit, etwa alle Sonntage oder an anderen Tagen stiller Muße und Geistessammlung, durchmustert man die geistigen Schätze, die man dem „Buche der Auszüge" anvertraut hat, um sie dem Geiste wieder vorzuführen und weitere Besprechung mit sich und Anderen zu pflegen. Wiederholt man so in kollektiver Geschäftigkeit von Monat zu Monat, von Jahr zu Jahr die Betrachtung der gewonnenen Ausbeute, so reift der Geist zu immer grö-

heit in die Welt gebracht hat und mit der höchsten Aufopferung für diese Wahrheit, zu deren Organ ihn Gott gemacht hatte, in den Tod gegangen ist."
Lamartine (Reise in den Orient).

ßerer und höherer Vollendung. Und welche Freude gewährt es nicht, nach einem längeren oder kürzeren Zeitabschnitte die Entdeckung zu machen, daß man allmählig zu einer Reife der Einsicht gelangt ist, mit der man, wie von einer Bergspitze herab, mit Umsicht und Scharfblick auf frühere Schwierigkeiten wie auf kleine, unbedeutende Hügel herabsieht! So ersteigt und erklettert man allmählig die Höhenpunkte der Menschheit, nähert sich nach dem Maaße der Kraft, die Gott einem Jeden gegeben, dem Ziele der Vollendung und reift für den Eintritt in das Gebiet, wo das ewige Urlicht strahlet.

6) Wähle dir bei dem Studium eines Lehrgegenstandes einen geistesverwandten Freund oder einen oder mehrere lehrbegierige Schüler, mit welchen du denselben Gegenstand behandelst, besprichst, durchdenkst!

Lernen, d. h. Nachdenken, Untersuchen, Forschen, und Lehren und Ueben müssen immer beisammen sein, wenn das Geschäft der Bildung recht gedeihen soll. Woher anders ist es zu erklären, daß denkende Lehrer überhaupt in den Gegenständen, mit welchen sie sich beschäftigen, eine vorzügliche Klarheit und Festigkeit gewinnen, als daher, daß sie genöthigt sind, sich über dieselben auszusprechen und Andere zur Auffassung derselben anzuleiten! Dieses Verhältniß nöthigt sie, den Gegenstand vorzüglich zu durchdenken, ihn von allen Seiten zu betrachten und sich seiner ganz zu bemächtigen. Dazu kommt, daß man erst dann die Lücken und Mängel des eigenen Wissens recht deutlich erkennt, wenn man sich über das Wissen selbst aussprechen will. Bleibt es bei dem bloßen, stillen Nachdenken, so bleibt uns manche Seite des Gegenstandes verborgen. Wir glauben, ihn vollständig erfaßt zu haben, ohne daß es wirklich geschehen. Erst wenn wir zur mündlichen Mittheilung uns veranlaßt sehen; wenn wir den Gegenstand der Individualität des Andern anpassen müssen; wenn wir etwa auch die Gegenbemerkungen und Einreden desselben vernehmen und zu widerlegen haben: erst durch die Wechselwirkung zwischen Lehrenden und Lernenden erhebt sich der Gegenstand zum vollen Lichte des Bewußtseins. Darum sucht der, der dies aus eigener Erfahrung weiß, Gelegenheit, das still Gedachte in die Lautsprache überzutragen. Dies setzt eine höhere Thätigkeit voraus, als wenn man seine Gedanken bloß dem Papier anvertraut. Mit dem lebendigen Worte wird auch der Gedanke selbst erst recht lebendig. Darum suche der lernende Lehrer überall Gelegenheit, durch die Begierde nach Geistesbildung mit ihm verbundene Freunde und Schüler um sich zu versammeln, um sie und sich selbst durch sie weiter zu bilden. So entsteht ein gegenseitiges Empfangen und Geben, das zu den höchsten Bedürfnissen und Genüssen des Geistes gehört. In dem gesellschaftlichen Treiben der Menschen herrscht so häufig die trivialste Leere, wo nicht Gemeinheit und Abschwächung; geistige Mittheilungen aber erhöhen und würzen das Leben und

machen die Theilnehmer reif für andere würdige, menschliche Erfrischungen und Genüsse. Hat man eine Reihe von Stunden mit Geistigem sich beschäftigt, so ist man vorbereitet für den heiteren Scherz und andere Erzeugnisse gesellschaftlicher Berührungen.

Ich setze voraus, daß es den Theilnehmern solcher Zusammenkünfte um wirkliche Geistesbildung ein rechter Ernst ist, daß es ihnen um die Wahrheit gilt. Alle anderen, leider so häufig eintretenden Störungen und Zerwürfnisse fallen dann von selbst weg: die abschwächende Gleichgültigkeit, die eitle Rechthaberei, die Hervordrängung persönlicher Rücksichten, die stolzen Ansprüche auf Autorität, die (heuer, 1848) aufgetauchte Sucht, in Alles hineinzusprechen, und andere traurige Ungehörigkeiten, an welchen so mancher Lehrerverein, der bei seiner Entstehung heilsame Früchte zu versprechen schien, gescheitert ist. Wer nur allein das Wort führen will, auf Unterwerfung unter seine Machtsprüche Anspruch macht, seine Ansichten als unumstößliche Glaubenssätze Anderen aufbürdet; wer keinen Widerspruch vertragen kann und darin einen Angriff auf seine (erhabene) Persönlichkeit findet, kurz, wem es nicht um die Sache zu thun ist: ist nicht nur unfähig, einen Lehrerverein zu leiten, sondern überhaupt ein unwürdiges Mitglied jeder geselligen Geistesgemeinschaft. Durch die Verschiedenheit der Ansichten und die durch sie geweckte vielseitige Diskussion derselben erscheint Jedem die Sache aus anderen Gesichtspunkten, als er sie bis dahin betrachtete, und die Einseitigkeit der Ansicht schwindet, und mit ihr der Irrthum und der Wahn; die richtige Ansicht aber bleibt, stärkt und verbreitet sich, und die durch das Wechselgespräch sich entwickelnde Kunst der Vertheidigung der eigenen und der Widerlegung fremder Meinungen ist an und für sich selbst für einen hohen geistigen Gewinn zu erachten. Darum ist überall die Meinungsverschiedenheit, die Freiheit der Meinungsäußerung, die Sprechfreiheit hochzuachten und aufrecht zu halten. „Wer mit uns ringt", sagt der große Engländer **Burke**, „stärkt unsere Nerven und vermehrt unsere Gewandtheit. Unser Gegner ist unser Helfer. Dieser wohlthätige Kampf mit Schwierigkeiten nöthigt uns zu einer genaueren Bekanntschaft mit unserm Gegenstande, und zwingt uns, ihn von allen Seiten in's Auge zu fassen. Er wird uns nicht gestatten, oberflächlich zu sein." — Die Sprechfreiheit sichert die Denkfreiheit und giebt ihr erst für die Gesellschaft den rechten Werth. Ohne jene aber schwindet auch diese oder vermindert sich wenigstens außerordentlich, da die Funktion des Denkens mehr für ein Produkt der Gattung als der Individuen angesehen werden muß. Darum sei vor allen Dingen die Beschränktheit, die sich in der Rechthaberei, in dem Autoritätenzwange, in dem Nachbeten fremder Meinungen, in der persönlichen Anfeindung des Andersdenkenden zeigt, fern von den Lehrern des Menschengeschlechts und der Jugend desselben, da man von ihnen mehr, als von allen Anderen, vorurtheilsfreie Beurtheilungsgabe und reines Interesse für die Wahrheit und deren Untersuchung erwartet.

Zugleich strebe jeder Lehrer nach der schönen und edlen Gabe, seine Gedanken in freiem Vortrage darzulegen und gegen erhobenen Widerspruch zu vertheidigen, nicht um der Vertheidigung und um der Kunst der Dialektik, sondern um der Wahrheit willen. Diejenigen aber, die da vermeinen, das Wahre wohl zu denken, es aber nicht darstellen zu können, weil der rechte Ausdruck dazu fehle oder im Augenblick nicht zu finden sei, bezeihen wir des Irrthums; denn was man von Sachen des Denkens nicht sagen kann, das hat man entweder gar nicht, oder wenigstens nicht klar gedacht. Gedanke und Wort entstehen, wie Geist und Leib, in demselben Momente der Geistesthätigkeit; das Eine ist nicht ohne das Andere, wie der Geist in diesem Zeitleben nicht ohne den Leib, der Leib nicht ohne den Geist ist. Uebungen in mündlicher Darstellung sind darum auch jeder Zeit Uebungen der Denkkraft, und deßwegen geben wir den Lehrern und Denen, die sich zu Lehrern bilden wollen, den Rath, Gegenstände, die sie zu ihrem geistigen Eigenthum erheben wollen, Anderen vorzutragen, oder, noch besser, Andere anzuleiten, dieselben mit ihnen in gemeinschaftlicher Thätigkeit aufzusuchen und zu verarbeiten.

7) Mache dein Fach, das Lehrfach oder deine Lehrfächer, zum Mittelpunkt deiner Lektüre!

Ueberall, wo Einheit, Harmonie, Zusammenhang und ein (relativer) Grad von Vollendung, fortgehender Entwickelung, stattfinden soll, muß ein Mittelpunkt vorhanden sein, nach welchem Alles, wie nach seinem Schwerpunkte, gravitirt.

Dieser Mittel- oder Schwerpunkt ist für den Lehrer das Lehrfach, sind seine Lehrfächer, ist sein Lehrerberuf, an welchen er sein Leben gesetzt hat. In ihm, in seiner Förderung findet er die Befriedigung seines Lebens. Auf ihn hat er daher auch all' sein Thun und Treiben, folglich auch den Trieb seiner Entwickelung und Ausbildung zu beziehen. Zwischen seinen unmittelbaren Berufsgeschäften und der Anwendung seiner freien Muße entsteht in solcher Weise eine angemessene Harmonie.

Man kann umgekehrt verfahren und seine Muße zu Geschäften verwenden, welche mit dem Hauptlebensberufe in keiner Verbindung stehen; man kann daher auch in freien Stunden zu einer Lektüre greifen, welche keinen Beitrag liefert zur Förderung desselben: aber dann bringt man sich um ein wesentliches Förderungsmittel der Tüchtigkeit. Ich sage nicht, daß man nicht auch zuweilen ein Buch zur bloßen Unterhaltung (nur nicht zu sogenanntem Zeitvertreib) lesen dürfe. Warum sollte man nicht einen Roman von Walter Scott, von Cooper oder selbst von Eugen Sue *) lesen, wenn alle Welt sie lieset? Aber diejenige Lektüre,

*) Von Eugen Sue, welcher in seinem „Martin der Findling" in dem Claudius Gerhard einen vortrefflichen Lehrer-Charakter dargestellt hat. Das zu lesen ist nicht bloß unterhaltend, sondern auch belehrend. Außerdem trifft man in diesem und in den andern Romanen von Sue herrliche, humane

zu welcher man sich für die Regel und aus Grundsatz bekennt, muß einen andern Charakter haben; sie muß sich, wie ich sagte, auf den Lebensberuf beziehen.

Unter Lektüre versteht man denjenigen Theil der Literatur, den man für sich auswählt, zur Unterhaltung oder Geisteserfrischung und zur Belehrung. Das ernste Geschäft des Lehrers macht die Lektüre nothwendig. „Man kann (wirklich) nicht immerhin studiren"; aber man soll darum seine Stunden nicht leichtsinnig vertrödeln dadurch, daß man zur leichten und leichtsinnigen Literatur der Leihbibliotheken greift. Dazu sind dem gewissenhaften, ernsthaften und strebenden Manne die Stunden zu kostbar. Ich setze Leser voraus, welche in den Lehrstunden nicht bloß thätig sind, sondern produziren, wenn nicht neue Gedanken, Ansichten oder Verfahrungsweisen, welche sie früher nicht kannten (der zu einem Fache Geborene findet das Beste mitten im Schaffen), so doch neue Kräfte in dem Schüler oder Verstärkung derselben. In solchem produktiven Lehren liegt die seltenste, dem handwerkernden Meister ganz unbekannte Befriedigung; aber es folgt ihr auch eine Art Abspannung und — das Bedürfniß nach Abwechselung. Das Gegentheil der Produktivität ist die Rezeptivität; der abgespannte Lehrer will aufnehmen,

---

Grundsätze und Vorschläge zur Verbannung des menschlichen Elendes. Doch hier interessiren uns seine Ansichten über Lehrerverhältnisse, die er (die französischen) z. B., wie folgt, schildert:

„Wir behaupten demnach, daß der Schulmeister in der Gemeinde oft mit denselben Augen wie ein Bettler betrachtet wird, daß, wenn man ihn mit dem Hirten vergleicht, der Hirt den Vorzug behauptet, wenn sie dem Schulmeister einen Beweis ihrer Gunst geben wollen, ihn in ihrer Küche essen lassen."

„Er muß Todtengräber und Trommelschläger sein, den öffentlichen Waschplatz reinigen, die Thurmuhr aufziehen, das Amt des Vorsängers und Küsters versehen, die Bezahlung der Hostien, das Waschen des Linnens zum Altar besorgen, selbst die Besen bezahlen."

„Sie sind ärmlich und schlecht gekleidet, halten ihre Schule in Holzschuhen ohne Strümpfe, ohne Weste und Halstuch. Der N. N. ist zugleich Knecht bei einem Pächter, der N. N. ist Sänger und Küster, Todtengräber und unbezahlter Schreiber des Herrn Schultheißen und Bedienter des Herrn Pfarrers." Diese Schilderung ist keine romanhafte aus der Phantasie des Herrn Sue, sondern er hat sie aus Lorrain's Schilderung des Elementarunterrichts in Frankreich nach authentischen Dokumenten, zufolge der Spezialberichte der 400 Inspektoren, welche die Schulen Frankreichs in den letzten zehn Jahren untersucht haben, an den Unterrichtsminister. Und welches ist die eigene Meinung Sue's über die den Lehrern zu gebende Stellung? Er kommt in den Vorschlägen zur Hebung der untern Klassen am Ende des achten Bandes darauf, sein Vorschlag lautet — wenn es erlaubt ist, ihn mitzutheilen — S. 349 der Leipziger Ausgabe so:

„Erhebung der Volksschulmeister zu dem Range von Staatsbeamten erster Klasse, indem sie vor den bürgerlichen, militärischen und religiösen Behörden den Vortritt haben; denn derjenige, welcher den Menschen rechtschaffen unterrichtet und arbeitsam macht, kurz derjenige, der ihn moralisch schafft, muß im ersten Range stehen."

Kann ein Mann, welcher solche Grundsätze hat, mit dem Bestehenden zufrieden sein? — — —

Neues vernehmen, er will haben, Andere sollen ihm geben. Wo sind diese immer bereitstehenden, unerschöpflichen Freunde? Sie stehen auf dem Bücherbrette. Wir schlagen ermüdet ein wohlbekanntes oder ein neues, zweckmäßig gewähltes Buch auf, und in demselben Augenblicke verspüren wir die beruhigende Wirkung auf die Seele. Wer hätte das nicht schon belebend empfunden? Wir wollen uns nicht amüsiren, wir wollen auch nicht studiren, wir wollen uns unterhalten und belehren — unterhalten, indem wir uns belehren, und belehren, indem wir uns unterhalten. Nichts unterhält den wiß- und lernbegierigen, strebsamen Mann besser, als ein neuer Gedanke. „Nenne mir" — sprach Herder in der Hinfälligkeit des Sterbens — „einen neuen Gedanken, damit ich mich erquicke." In solchen Stunden lieset man nicht die Fachwerke, die man überhaupt nicht lieset, sondern studirt; man lieset Schriften, welche mittelbar den Unterricht fördern. Länder-, Völker- und Reisebeschreibungen befruchten den Unterricht in der Geographie, historische Darstellungen verlebendigen den Unterricht in der Geschichte, geistvolle Romane und dramatische Arbeiten schärfen den psychologischen Blick. Welch himmelweiter Unterschied findet z. B. zwischen dem Lesen von Schiller's Dramen statt, ob es der bloßen Unterhaltung wegen geschieht oder um doch auch den Schiller gelesen zu haben, oder ob man ihn lieset um des rein-menschlichen, des psychologischen Interesses willen an den Charakteren oder an dem Verfasser! Die Novellen von Zschokke sind weit verbreitet und meistens amüsant zu lesen; aber der Gewinn, den man aus seiner Autobiographie, seiner „Selbstschau" (dem ersten Theil — der zweite enthält seine philosophischen Ansichten) zieht, geht doch unendlich darüber.

Also, man lieset nicht, was einem vorkommt, durch Zufall in die Hand fällt, sondern man lieset mit Auswahl, und man berücksichtigt dabei den Gesammtzweck seines Lebens.

Vorzüglich gilt dieses bei dem Lehrer in Betreff der Schriften über Erziehung. Wohl bedenke ich, wie ein junger Mann, der eben in das Schulamt tritt, erschrecken kann, wenn er die Unmasse von Schriften, welche auch dieser „Wegweiser" verzeichnet, für ihn aufgestellt erblickt: aber ich beruhige ihn, ihm sage ich, daß sehr viele, wenigstens in der Literatur der Pädagogik, zur Lektüre gehören, auf die er die freien Mußestunden seines hoffentlich langen Lebens zu verwenden habe, und daß ihm diese Lektüre nicht Strapatzen, sondern Belehrung und Erholung bringen werde. Dahin gehören die von E. M. Arndt, Jean Paul, Salzmann, Frau Necker Saussure, Aimé-Martin und von vielen Anderen aufgeführten Schriften, namentlich alle Biographien. Er lieset sie mit Interesse, er lieset sie mit psychologischem Blick, zur Förderung seiner Einsicht in das Wesen des Menschen. Man kann systematische Lehrbücher über Psychologie (wir führen derselben auch an) studiren; aber sie nutzen nichts, sie schaden, wenn keine psychologischen, keine

pädagogischen Anschauungen zu Grunde liegen. *) Erst wenn aus eigener Beobachtung, zu deren Erweckung die Seminarschule die Gelegenheit giebt, ein reiches Material gewonnen ist, erst dann kann man sich mit Erfolg zu einem Lehrbuch über Psychologie wenden. Die Theorie ist die Verallgemeinerung der Thatsachen. Erst die Praxis, dann die Wissenschaft. Das psychologische Verständniß des Lehrers muß mit pädagogischen Beobachtungen Hand in Hand gehen. Wessen Blick einmal für sie geschärft ist, der wird nimmer alt, der findet unter der Kinderwelt nicht nur täglich Gelegenheit zu interessanten und lehrreichen Beobachtungen, sondern der lieset auch Erziehungsschriften, wie die oben genannten, mit dem reichsten Gewinn. **) Kurz, „Alles muß in einander greifen", die

*) „Individualität des Beobachteten führt allein zur Naturwahrheit."
Al. v. Humboldt (Kosmos II. S. 58.).

**) Ich kann es mir nicht versagen, zur Veranschaulichung dessen, was ich oben sagte und andeutete, eine damit ganz übereinstimmende Ansicht aus einer ganz vorzüglichen (unten auch zu nennenden) Schrift von Grube („das psychologische Studium des Volksschullehrers"), hier mitzutheilen. Nachdem er den Lehrern die Lektüre des Emil von Rousseau empfohlen und gezeigt hat, was für Schätze in diesem Werke verborgen liegen und mit Vorsicht gehoben werden können, geht er dazu über, die Wichtigkeit von Jean Paul's Levana auseinander zu setzen. Die betreffende schöne Stelle werde ich hier folgen lassen; sie exemplifizirt meine Ansicht.

„Jean Paul's Levana. Der Werth dieser originellen Erziehungsschrift ist schon genügend anerkannt, auch ihre Bedeutung für den Elementarlehrer (versteht sich für den geistig geweckten) wohl nirgend in Frage gestellt worden, und zu sehr anerkannt, um noch demonstrirt werden zu müssen. Für die psychologische Ausbeute ist das Werk unschätzbar; denn in wenigen dieser Art ist in die allgemeine Menschennatur, bis zu ihren Elementen herab, so klar hineingeleuchtet, die Kinderseele so sinnig und allseitig belauscht, sind so viele zarte Saiten derselben berührt worden, so viele Hämmer zu ihrer richtigen Stimmung gegeben. Der Haupt-Irrthum des Emil und die schwache Seite desselben, nämlich die Verkennung der Seele im Geist, der Phantasie und des Gemüths in der Kindesnatur, ist hier nicht bloß vermieden, sondern auch so entschieden und kräftig auf die Darstellung dieses Theiles der Psyche hingewirkt worden, daß eben hierin die schönste Zierde der Levana beruht. Darum ist, zufolge unseres Grundsatzes, einen Gegenstand von zwei entgegengesetzten Seiten zu betrachten, den Gegensatz überall aufzusuchen, wo er sich nicht von selber darbietet, um durch denselben zum Bewußtsein der wahren Einheit des Objektes zu kommen, unser Rath dieser:

nicht den Emil allein, abgesondert, ohne Vergleichung zu lesen, sondern in Gesellschaft der Levana,

— dann hat es mit den Fehlern und Einseitigkeiten des Ersteren nicht viel Noth. Dem Verfasser ist kein Buch bekannt, welches mit derselben Kraft des Genius und gleichem Glanze der Beredtsamkeit (wenn auch in anderer Weise) die Irrthümer des Emil so gut widerlegte, ohne polemisch zu sein, das einen so durchgreifenden Gegensatz darböte, als die Levana. — Im Emil spricht eine antike Philosophennatur, der stoische Weise; in der Levana der moderne Dichter, der gemüthliche Deutsche; dort der sittliche, hier der religiöse Mensch; — dort ist Klarheit der Anschauung, Schärfe des Verstandes, die intellektuelle Bildung überwiegend — hier Tiefe und Wärme des Gefühls, Beweglichkeit des Witzes, das Streben zum „Geistreichen" vorherrschend; dort mehr der praktisch die Außenwelt gestaltende, der handelnde Mensch, hier der theoretisch die Welt in sich verarbeitende Geist gefeiert; dort mehr das männliche Element in der Erziehung, hier mehr das weibliche betont. Wie Rousseau den Religions-

Anwendung der freien Muße muß die Fertigkeit in den ernsten Arbeitsstunden begünstigen und erhöhen, der Beruf des Lehrers ist für ihn der Mittelpunkt all' seines Dichtens und Trachtens; er geht mit ihm in den Lehrerverein, er steht mit ihm auf, er geht mit ihm zu Bette, er leitet ihn bei seiner Lektüre, er geht in ihm auf.

Die bis hieher mitgetheilten Rathschläge, Bemerkungen und Winke mögen für den Zweck dieser Mittheilungen genügen. Manches ließe sich noch beifügen. Der denkende Kopf findet es selbst, namentlich das, was individuell die Geistesbildung fördert. Nicht Alles gilt und paßt für Alle. Aber der Besorgniß gebe ich mich nicht anheim, als wenn die Gesammtheit dieser Anforderungen den strebenden Jüngling und Mann abschrecken werde. Wohl ist es mit dem Streben nach Geistesbildung eine ernste Sache, denn es fällt mit der Erreichung des Lebenszweckes selbst zusammen; aber den muthigen jugendlichen Geist schlägt dieses nicht nieder;

---

unterricht nicht spät genug anfangen konnte, so Jean Paul nicht früh genug; und Dieser hat in seiner Erziehungslehre das christliche „Lasset die Kindlein zu mir kommen“ mit wahrhaft psychologischer Meisterschaft kommentirt. Wenn im Emil auf die Individualität und ihre Berechtigung fast gar nicht Rücksicht genommen ist, so predigt die Levana die heiligste Achtung vor jeder Individualität, und beweist auch hierin ihren durchaus christlichen Geist.

Dem Kinde Jean Paul war das hohe Glück zu Theil geworden, von einer religiösen Mutter erzogen, durch die Wärme mütterlicher Zärtlichkeit und Liebe erquickt worden zu sein; dieser Wohlthat mußte der Knabe Rousseau entbehren. Jean Paul's Kinderzeit war sein Hauptleben — der unglückliche Rousseau konnte sich erst im Jünglingsalter als Mensch fühlen, nachdem die rauhe Hand des Schicksals den Schmelz und Duft von seiner Kinderzeit längst abgestreift hatte. Der Glanz der ersten Lebenszeit strahlte bei Jean Paul so hell, daß er dessen Jünglingsleben ganz überstrahlte, daß selbst der Mann noch fortdauernd von dem Feuer der Kinderjahre zehrte, und gewissermaßen immer Kind blieb. Darum thut der Elementarlehrer so wohl, bei ihm Psychologie zu studiren; durch ein Buch, wie die Levana wird er nicht bloß den kindlichen Sinn theoretisch würdigen und verstehen, sondern auch praktisch gewinnen lernen.

Die psychologischen Entwickelungen in der Levana werden von denkenden Elementarlehrern um so leichter verstanden und in Saft und Blut verwandelt werden können, als der Humor Jean Paul's, der in anderen, seinen eigentlich poetischen Schöpfungen oft in's Unklare, Verwickelte, Schwülstige ausschweift, hier äußerst wohlthätig wirkt, da er das Abstrakte mit plastischer Anschaulichkeit vor das innere Auge des Lesers stellt, und durch den Kontrast von Idee und Erscheinung Beides um so heller beleuchtet wird. Die Jean Paul'sche Behandlung ist der Pädagogik von großem Nutzen gewesen, indem sie gleich sehr der rohen Empirie, wie einer steifen Systemsucht entgegenarbeitet. Namentlich was Letztere betrifft, neigen sich die Elementarlehrer nur zu sehr zu derselben hin, und glauben in den allgemeinen Gedankenformen den Stein der Weisen zu haben; während es doch bloß hohle Formen sind, die erst durch den lebendigen Inhalt Bedeutung gewinnen. Die Levana wirkt darum auf die Lehrerköpfe so günstig, weil in diesen die Ideen meist wie in einzelnen Zellen abgesondert und abgeschlossen liegen. Da muß denn zuweilen so ein eigenthümlich launiger Geist kommen, der die Thüren öffnet, und das Isolirte durcheinander wirft, damit es Bekanntschaft und Freundschaft schließe.“

vielmehr belebt und steigert der Gedanke, daß man nur durch selbsteigene, nicht durch fremde Kraft, nur durch Tapferkeit des Geistes, nicht durch Seufzen und Bußübungen in das Reich der Geistesbildung eindringen könne, die Kraft, die in ihm schlummert. Zu den Höhen der Menschheit führt keine glatte Spiegelfläche, auf der man seufzend, träumend, phantasirend und dichtend hinan kommen könnte; sondern die Höhen wollen mit Anstrengung allmählig erstiegen sein. Selbst den Heroen unseres Geschlechts ist dies nicht leicht geworden. Ein Lessing z. B. besserte stunden- und tagelang an einem kleinen Aufsatze, und Göthe versichert, oft an einem Gedicht von kleinem Umfange mehr als einen ganzen Tag gefeilt, und im Laufe seines langen Lebens nie vier Wochen gerastet zu haben. Um so mehr gilt uns kleinen Geistern die Mahnung, munter und wach zu sein, damit wir uns, so lange es für uns taget, über die breite Fläche, auf der ein großer Theil unseres Geschlechts und leider auch ein Theil unserer Amtsbrüder graset, zu lichteren Höhen erheben.

Nun gehen wir zu einer Mittheilung

2. der Rathschläge, welche der Lehrer in Betreff seines Schulunterrichts zu beachten hat, in so weit dadurch seine eigene Geistesbildung erstrebt wird,

über.

Den eben ausgesprochenen Beschränkungssatz bitte ich nicht zu übersehen. Wir haben es hier noch nicht mit den Gesetzen und Regeln des Schulunterrichts, sondern mit der Bildung der Lehrer zu thun. Den Unterricht, den sie ertheilen, betrachten wir auch als ein Mittel, dieselbe zu fördern, und darauf beziehen sich folgende kurze Rathschläge:

1) Bearbeite, studire den (vorzutragenden, zu entwickelnden — zu lehrenden) Gegenstand vorher in allen seinen Theilen und in seinem ganzen Umfange!
2) Lege deinem Unterricht einen gedruckten Leitfaden zu Grunde, aber benutze denselben, wo und wie es nur angeht, während des Unterrichts selbst nicht!
3) Gewöhne dich an eine bis in's Einzelnste hineingehende Vorbereitung oder Präparation auf jeden einzelnen Abschnitt und jede einzelne Lektion!
4) Trage die Bemerkungen, Zusätze, Erfahrungen, die du bei dem Unterricht zu machen Gelegenheit hast, in ein Buch ein!
5) Studire, sobald du dich des zu Grunde gelegten Leitfadens ganz bemächtigt hast, andere Leitfäden und Schriften, welche denselben Gegenstand behandeln!

6) Suche einen dem Bedürfnisse deiner Schüler durchaus entsprechenden Lehrgang aufzustellen!
7) Studire endlich unausgesetzt und fortwährend solche Werke: allgemein pädagogische, didaktische, methodische, logische, psychologische ꝛc., durch welche der Lehrer im Allgemeinen zu höherer Entwickelung hinan reift.

Diese Rathschläge entspringen aus dem Gedanken, daß die erfolgreiche Wirksamkeit des Lehrers in der Schule hauptsächlich abhängt von der genauen Bekanntschaft mit dem Lehrstoffe und von der allmähligen, nie stillstehenden Entwickelung desselben, besonders des hellen Bewußtseins und der klaren Einsicht in die ihn umgebenden Verhältnisse. Darum muß man zuerst von ihm verlangen, daß er sich vor dem Beginn des Unterrichts mit dem einzelnen Gegenstande möglichst genau bekannt gemacht habe. Demnächst habe ich zum Gebrauche eines gedruckten Leitfadens gerathen. Ich denke mir die Lage des Anfängers oder auch der meisten Lehrer, welchen, wenn auch nicht Anderes, doch in der Regel die Zeit fehlt, eigene Leitfäden und Lehrgänge auszuarbeiten und drucken zu lassen. Zudem ist die Voraussetzung festzuhalten, daß gedruckte Leitfäden eine größere Gediegenheit und Brauchbarkeit haben, als die unreifen Produkte eines Anfängers. Einen, nur mäßigen Anforderungen entsprechenden praktischen Lehrgang zu liefern, ist in keinem Fache eine leichte Aufgabe. Nur die denkendsten, gewandtesten Lehrer sind derselben gewachsen. Daher rathe ich ernstlich von der Meinung ab, daß ein angehender Lehrer sich am besten seine Lehrgänge selbst entwerfe. Es fehlt ihm dazu nothwendig die Fähigkeit. Aber ich will nicht, daß er sich lebenslang genau oder gar sklavisch an den Leitfaden binde. Nur zu Anfang folge er demselben streng! Das Herumschweifen und sogenannte Auswählen des Besten aus allem Bekannten vernichtet gewöhnlich alle Einheit und den festen Gang. Es ist weit besser, einen einseitigen Plan fest zu verfolgen, als nach gar keinem Plane zu arbeiten und sich von dem vermeintlichen augenblicklichen Bedürfniß der Schüler oder gar von seinen Launen regieren zu lassen. Ich habe junge Lehrer kennen gelernt, die aus Allem das Beste auszuwählen meinten; es kommt gewöhnlich nichts dabei heraus. Ich lege daher auf den ausgesprochenen Rath einen hohen Werth. Natürlicher Weise paßt auch der beste Leitfaden, der zu Grunde gelegt wird, selten in jeder Beziehung und in allen einzelnen Theilen für den besonderen Fall, für die Kinder, für die Schule, wo man ihn gebrauchen will. Einen solchen universalen Lehrgang hat es nicht gegeben, wird es nie geben. Jeder Schriftsteller geht von gewissen Voraussetzungen, bestimmten Vorstellungen in Betreff der äußeren Verhältnisse der Schulen und Lehrer, für die er schreibt, aus; er selbst gehört der nie stillstehenden, in ewiger Entwickelung begriffenen Zeit an; jeder einzelne Mensch hat als Individuum seine Eigenthümlichkeiten ꝛc. ꝛc.; wie wäre es zu erwarten, daß jemals ein Lehrbuch geschrieben

würde, das keiner Veränderung, keiner Verbesserung fähig und bedürftig wäre? Darum ist die Forderung, einen in jeder Beziehung unverbesserlichen und unabänderlichen Leitfaden für irgend ein Fach haben zu wollen, durchaus nicht zu erfüllen; es ist eine unverständige und ungerechte Forderung. Kein Buch kann oder soll den Geist des Lehrers ersetzen, weßhalb jeder pädagogische Schriftsteller an die Gebraucher seiner Bücher die Forderung macht, daß sie mit denkendem Geiste sich derselben bedienen und die Abänderungen, seien es nun Weglassungen und Zusammenziehungen, oder Zusätze und Erweiterungen, vornehmen, die durch die Berücksichtigung der individuellen Verhältnisse, in welchen sie sich mit ihren Schülern befinden, hervorgerufen und bedingt werden. Eben um den Lehrer dazu allmählig zu befähigen, verlange ich gewissenhafte Vorbereitung auf die einzelnen Lektionen, aufmerksames Beobachten während derselben und genaues Eintragen der gemachten Erfahrungen in ein dazu bestimmtes Buch nach denselben. In solcher Weise erlangt der Lehrer zuletzt eine solche Reife, daß er entweder jeden Leitfaden entbehren, oder sich denselben selbst schreiben kann. Damit aber die Aufmerksamkeit des Lehrers während des Unterrichts sich ganz frei den Schülern zuwenden könne, setze ich fest, daß er sich des zu Grunde gelegten Leitfadens während des Unterrichts nicht bediene. Der Lehrer soll nicht aus dem Buche, sondern aus dem Kopfe lehren; das rechte Lernbuch der Schüler ist der denkende Geist des Lehrers, der mit selbstständiger Beherrschung des Stoffes dem einzelnen Schüler giebt, was derselbe bedarf, dem einen Milch, dem andern Speise. Der Lehrer muß, um in einem Gleichniß zu sprechen, die Kochkunst verstehen. Der Stoff, aus welchem die Speisen bereitet werden, ist überall derselbe, und er wird ihm geliefert. Aber die Zubereitungen desselben nach dem jedesmaligen Appetit und der vorhandenen Verdauungskraft der Schüler ist seine Sache. Kein Anderer kann das für ihn leisten. Ein guter Leitfaden liefert die Fingerzeige dazu, oder er paßt im besten Falle für die Verhältnisse und Zustände, wie sie gewöhnlich zu sein pflegen; aber das eigene Nachdenken wird dadurch nicht ersetzt, geschweige überflüssig gemacht. In den besseren Seminarien werden daher die Zöglinge gleich zu Anfang daran gewöhnt, aus dem Kopfe, nicht aus dem Buche zu lehren, das Gegentheil wird gar nicht geduldet, darf nirgends geduldet werden. Was von ihnen verlangt wird, sehen sie an ihren eigenen Lehrern; diese machen es an ihnen und an den Schülern in der Uebungsschule nicht anders. Es ist eine sklavische Abhängigkeit eines Lehrers, wenn er überall des Buches bedarf. Er kann dann seine Aufmerksamkeit nicht ungetheilt den Schülern zuwenden; an eine freie, fröhliche Entwickelung ist nicht zu denken; vielmehr legt er ihnen die Schnürbrust des Buches an, und eine Geistesentfesselung derselben ist dann rein unmöglich geworden. Also weg mit den Büchern aus den Händen der Lehrer; weg mit den Lehrern, die es nicht lassen wollen, wo es zu lassen ist! Wären wir nur erst einmal so weit, eri-

stirte keiner mehr, der von den Schülern fast nur mit der Nase im Buche gesehen wird! Lehrer höherer Schulen, macht es den Elementarlehrern nach, emanzipirt euch von altem Schlendrian! Schauet, statt in die Bücher, den Schülern in's Angesicht, und beobachtet, was sie sonst treiben! Es gränzt an's Unglaubliche, was immer noch in (höheren) Schulen in Gegenwart der Lehrer passirt! *) — Recht sorgfältig studire der Lehrer zu Hause die Lehrbücher; aber vor seinen Schülern arbeite er mit freiem, unabhängigem Geiste! Es versteht sich von selbst, daß Solches nicht in allen Lektionen, z. B. in den Lese- und Bibelstunden ꝛc., möglich ist. Aber wo es angeht, da sei es der Fall. Für alle Lektionen ohne Ausnahme verlangen wir aber eine totale Beherrschung des Stoffes von Seiten des Lehrers. Um ihn dazu überhaupt zu befähigen, gaben wir eben die beiden Winke, nach vollständiger Bekanntschaft mit dem befolgten Leitfaden die Werke anderer Schriftsteller über denselben Gegenstand zu benutzen, und außerdem durch das Studium geeigne-

*) Obige (beleidigende?) Aeußerung muß ich heuer, 1848, wiederholen und steigern. Es gränzt nicht bloß an's Unglaubliche, nein, es übersteigt alles Glaubliche, was für Fehler Lehrer höherer Schulen noch begehen und was nicht bloß unter ihren Augen, noch mehr, was ihnen selbst passirt, troß des Daseins und des Büreau-Fleißes der Herrn Schulräthe alten Styls. Bis diesen Tag ist mancher Gymnasiallehrer ein wahres Muster unmethodischen Verfahrens (sollte man es z. B. glauben, daß noch die Arithmetik und Geometrie diktirt und „gelernt“ wird?); während des Unterrichts werden Romane gelesen, Briefchen geschrieben, Karten gespielt, ja die Schüler der oberen Klassen mehrerer Gymnasien in Berlin haben in diesem Jahre ihren Direktoren Katzenmusiken gebracht. Uebersteigt das nicht allen Glauben? — Das kommt daher: 1) daß man die Lehrer der Schulen, d. h. der Kinder und Unmündigen, den hochgelehrten, vornehmen, aristokratisch gesinnten Herrn Universitätsprofessoren übergiebt und ihnen dadurch die Meinung einflößet, es komme beim Schulgeschäft auf gelehrtes Wissen an; 2) daß man sie in höchster Rohheit in's Amt eintreten und sie an der armen Jugend herumpfuschen läßt; zur Erlernung ihres praktischen Berufes unter Meistern wird ihnen keine Gelegenheit gegeben, während alljährlich aus allen Regimentern Abgeordnete in's Lehrbataillon eintreten, damit jede kleinste Verbesserung sich so fort durch die ganze Armee verbreite — zum schwierigsten aller Geschäfte, d. h. zur Menschenbildung, hält man eine spezielle Anleitung nicht von Nöthen — es übersteigt allen Glauben — natürlich fehlt es den Meisten solcher ungebildeten, unbeschulten Lehrer an Allem, an Methode wie an Disziplin — es giebt welche, die keine Ahnung davon haben, daß man anders verfahren könne, als sie verfahren, ja die von Methode gar nichts wissen wollen u. s. w.; 3) daß die Herrn Schulräthe Regierungsräthe sind. Anstatt in den Schulen zu sein, mit den Lehrern öffentlich und mitunter auch ein Wörtchen unter vier Augen zu reden, anstatt ihnen zu zeigen, praktisch zu zeigen, wie man unterrichten und lehren muß — sitzen sie am grünen Tische, erlassen Verfügungen und leiten formell die Prüfungen und — die liebe Jugend wird, nach wie vor, methodisch mißhandelt. Ist es ein Wunder, daß sich die, welche diese Greuel kennen und die Jugend lieben, im Jahr 1848, als sie nur etwas Luft bekamen, erhoben wie ein Mann, und daß nach Reorganisation der Schule an „Haupt und Gliedern“ geschrien wurde, wie wenn Feuer im Dache brennte? — Im Kanton Bern, wo das Volk regiert, betrachtet man die Erziehung der Jugend als die erste der öffentlichen Angelegenheiten; mehr als die Hälfte sämmtlicher Staatseinnahmen wird dort auf sie verwandt. Diese Thatsache, mit jenen Zuständen zusammengehalten, giebt etwas zu denken.

ter Schriften eine fortgesetzte Steigerung der pädagogisch-didaktischen Einsicht und der didaktisch-methodischen Kunstfertigkeiten einzuleiten und festzuhalten. Hat sich ein Lehrer durch öftere Wiederholung mit einem Leitfaden ganz vertraut gemacht, so bedarf es der Vorbereitung auf jede einzelne Lektion zwar nicht mehr; aber das Bedürfniß nach Erweiterung der Ansicht und nach Erfrischung des eigenen Geistes hört darum nicht auf. Das Letztere vermehrt sich vielmehr mit den Jahren, und aus der seltenen Befriedigung desselben erklären wir uns die traurige Wahrnehmung, daß so viele Lehrer ihren ursprünglichen Lehreifer allmählig verlieren und zuletzt vielleicht ganz erschlaffen. Es liegt in der Natur strebender Köpfe, mit ausgezeichnetem Eifer denjenigen Gegenständen obzuliegen und sie mit Feuereifer zu lehren, die sie noch nicht ganz durchdrungen haben. Sobald dieses aber gelungen ist, vermindert sich ihre Zuneigung zu ihnen, und der Eifer erkaltet. Der Reiz der Neuheit ist verschwunden, und die Forschlust hat ihre Befriedigung erhalten. Wenn daher der Lehreifer eines angehenden Lehrers vorzüglich aus dem Vergnügen an der Durchdringung eines noch nicht ganz bewältigten Lehrstoffes, *nicht aus der Liebe zum Lehren überhaupt* stammt, so läßt sich mit Sicherheit erwarten, daß dieser Eifer allmählig erkalten werde. Der rechte, d. h. der nie verschwindende Lehreifer muß in der Liebe zum Lehramte, zur Beschäftigung mit der Entwickelung der Kinderwelt begründet sein, so daß es dem Lehrer mehr oder weniger gleichgültig ist, *was* er zu lehren hat. Er will lehren; das Lehren ist seine Freude, sein Genuß, sein Beruf. Um aber doch auch den Geist fortwährend für den Stoff zu interessiren und zu erfrischen — denn welcher strebende Mensch fühlte nicht das Bedürfniß nach Erweiterung der Ansicht und nach Erfrischung des Geistes bei der ewigen Wiederkehr derselben Gegenstände und bei der lebenslänglichen Beschäftigung mit dem Einen und Gleichen! *) — so studire man fortwährend die Schriften an-

*) Darin liege nichts Ermüdendes, *meint* das Schulblatt für die Provinz Brandenburg. Meinen es auch die Lehrer selbst, die dies doch am besten wissen müssen? Meinen es die, welche *lebenslang* Lehrer bleiben wollen? Die *wissen* das Gegentheil, und vorurtheilsfreie Männer beklagen darum die Lehrer, d. h. sie sind *gerecht* gegen sie. Mehr verlangt man nicht, dieses aber verlangt man. Die haben gut sprechen, welche nach einem 5-, 10-, höchstens 15jährigen Schuldienste sich aus demselben herausgearbeitet haben! Wo hätte man es jemals erlebt, daß solche in das „nicht ermüdende" Schulamt zurückgetreten wären? Darum Gerechtigkeit und Wahrhaftigkeit! Ihr verhärtet sonst die Lehrer gegen Eure Rathschläge, und Ihr könnt es ohne Weiteres zugeben, daß es auf dem Erdenrund kein mühevolleres, geistig anstrengenderes und abstumpfenderes Amt giebt, als das eines *deutschen* Elementarlehrers der *neueren* Zeit! Denn so ist es, und wer, als solcher, dieses nicht an sich erfahren hat, war gewiß keiner von den besten. Die Herren Geistlichen können es an sich selbst erfahren; sie brauchen sich nur zu fragen, was mehr ermüdet: eine Stunde Predigt, oder eine Stunde (wirklicher) Katechisation? Und solcher wirklichen, d. h. entwickelnden Katechisationen hält der Elementarlehrer der heutigen Zeit wöchentlich nicht eine oder zwei, sondern zwanzig

derer Männer über die Lehrgegenstände, die man lehrt. Ist die Erfrischung nicht in der Neuheit des Stoffes zu finden, so suche man sie in der Verschiedenheit der Ansichten über denselben und in der Mannigfaltigkeit der Behandlungsweise. Das eben charakterisirt ja den gebildeten Lehrer, daß er einen Gegenstand in der mannigfaltigsten Weise zu behandeln versteht, und darin liegt eben der Vorzug der öffentlichen Schule vor jedem Privatunterricht, daß sie denselben Gegenstand von den verschiedensten Seiten, je nach der Eigenthümlichkeit der versammelten Köpfe, betrachten lehrt.

Endlich muß der Lehrer im Allgemeinen stets nach der Erhöhung seiner didaktischen Einsichten und Fertigkeiten trachten. Das Wesen der Bildung liegt weit mehr in der Allgemeinheit und in Universalität der Ansichten, als in der Masse des Wissens. *) Darum studire Jeder fortwährend außer den Lehrschriften über einzelne Gebiete des Unterrichts Werke, welche sich mit der Untersuchung und Darstellung allgemein pädagogischer, didaktischer und methodischer Gegenstände beschäftigen. Von vorzüglichem Einfluß auf die Lehrerbildung ist auch eine möglichst genaue Kenntniß der Psychologie und der Logik. Denn die Psychologie oder allgemeiner die Anthropologie ist die Grundwissenschaft der Pädagogik, ohne welche diese in der Luft schwebt und gar nicht gründlich aufgestellt werden kann. Die Logik aber enthüllt dem Kenner die Organisation des Erkenntnißvermögens, dessen Entwickelung des Lehrers Hauptgeschäft ist und bleibt. Wir meinen damit nicht eine äußerliche Auffassung der abstrakten Formen und Formeln in vielen dürren Kompendien der Logik, sondern eine belebte Auffassung der Formen des denkenden Geistes und eine lebendige Anschauung der Funktionen des erkennenden Geistes in

---

oder dreißig. Thue es ihm ein Anderer nach und bleibe dabei bis zum 50sten oder 60sten Lebensjahre rüstig und frisch, wir wollen ihn bewundern. Darum Gerechtigkeit gegen die Lehrer! mehr wird nicht verlangt; diese aber auch voll und ganz, am ersten von Denen, welche das Schulwesen und die Lehrer zu fördern berufen sind.

*) Obiger Satz wird nicht so verstanden, d. h. mißverstanden werden, als wenn er besage, das Wesen der Bildung liege in der Kenntniß der allgemeinen Gesetze und Regeln, kurz des Abstrahirten, ohne die Kenntniß des Einzelnen, Unmittelbaren, Konkreten. Das wäre ein gar arges Mißverständniß. Denn das Erste ruht auf dem Zweiten; jenes schwebt ohne dieses im leeren, hohlen Raume. Zunächst und zuerst kommt es also überall auf die Kenntniß und Erkenntniß des Einzelnen und Speziellen an. Nur soll man dabei nicht stehen bleiben, sondern zu dem, in ihm liegenden Allgemeinen, Gesetzmäßigen aufsteigen, in und aus dem Besonderen das Allgemeine erkennen, und dann jenes aus diesem ableiten] lernen. »Plus il est minutieux, plus il reussit«, sagt ein sehr erfahrener französischer Pädagog von dem Elementarlehrer. — Es gilt von jedem Lehrer. Die abstrakte Universitätsmethode ist das Verderben der Jugendlehrer, welche aus den Hör- und Schreibsälen der Universitäten in die Schulzimmer eintreten. Sie lehren äußerlich wie innerlich von oben herunter, statt, äußerlich wie innerlich, von unten herauf und heraus zu entwickeln. Unter allgemeinen und universalen Ansichten verstehe ich daher nichts weniger als abstrakte Sätze und künstlich zusammengestellte Systeme.

allen einzelnen Erscheinungen seiner Thätigkeit. Verbindet der Lehrer in solcher Weise die Durchforschung der einzelnen Lehrfächer mit dem Studium allgemeiner Werke, so gelangt er endlich zur Reife der Bildung im Besonderen und Allgemeinen.

III.

Anleitung zum Studium der Elementar-Pädagogik, Didaktik und Methodik.

In diesem Kapitel haben wir ein Vierfaches auseinander zu setzen:

1) wem dieses Studium vorzüglich zu empfehlen sei;
2) was von den dahin einschlagenden Schriften bis jetzt geleistet worden;
3) wie die Begriffe der Pädagogik, Didaktik und Methodik aufzufassen und festzustellen;
4) welche Schriften über diese Gegenstände als die besten und brauchbarsten anzusehen seien.

Die drei ersten Punkte bilden die Einleitung zu dem vierten, auf den es eigentlich und hauptsächlich ankommt.

---

1. Wem das Studium der Pädagogik, Didaktik und Methodik besonders zu empfehlen sei, und wem nicht.

Die Pädagogik, Didaktik und Methodik stellen das allgemeine Wissen des Erziehers und Lehrers auf. Sie haben es nicht zu thun mit einem einzelnen Begriffe, Urtheile oder einem speziellen Gedanken (natürlich aber mit ihrem eigenen Begriffe), nicht einmal mit einem einzelnen Unterrichtsgegenstande, oder sie behandeln ihn wenigstens in einer allgemeinen Weise. Das Studium der Pädagogik, Didaktik und Methodik ist also eine Beschäftigung mit dem Allgemeinen. Im Verlaufe des menschlichen Lebens kommt dem Menschen das Einzelne, Besondere, Konkrete früher zum Bewußtsein, als das Allgemeine, Abstrakte. Und dieser Entwickelungsgang entspricht der Natur des menschlichen Geistes. Er nimmt zuerst das Einzelne wahr, vergleicht das Aehnliche und Zusammengehörige mit einander, erhebt sich in Begriffen über das Besondere, und stellt endlich allgemeine Grundsätze und Regeln auf, unter welchen das Besondere befaßt wird. Ist dieses, woran nicht zu zweifeln — denn Jeder braucht sich nur des Verlaufs und der Geschichte seiner

Entwickelung zu erinnern — der Gang der Natur des Menschen, so folgt daraus, daß wir bei unserer Selbstbildung diese Regel zu befolgen haben, d. h. daß wir die Kenntniß des Besonderen dem Studium des Allgemeinen vorausgehen lassen, um auf der Grundlage jenes, dieses zu erbauen und aus ihm zu entwickeln. Wollten wir umgekehrt verfahren und mit der Auffassung des Allgemeinen beginnen, so würden wir das Spätere, Höhere dem Früheren, Niederen *) vorauszusenden, das Dach zum Fundamente zu machen uns bemühen; wir würden aber bald inne werden, daß wir das Allgemeine ohne das Besondere gar nicht zu verstehen im Stande sind. Jenes ohne dieses ist ein leerer, hohler Schemen, eine inhaltslose Form, und sein Wissen ein nichtiges, geistloses Spiel mit Begriffen — Wortschall und Dunst. Das Allgemeine ist daher von dem Besonderen jederzeit abhängig; das Besondere kann aber ohne das Allgemeine bestehen, und es hat einen von diesem unabhängigen, selbstständigen Werth, wogegen das Allgemeine ohne das Besondere gar nichts ist. Diese Sätze sind aber nicht so zu verstehen, als wenn das Allgemeine von dem Besonderen getrennt wäre, zu ihm hinzukäme; vielmehr liegt das Allgemeine *in* dem Besonderen. Nur kann dieses ohne jenes erkannt werden, und jederzeit muß das Besondere, wenn das Allgemeine nicht ein Leeres sein soll, vorher aufgefaßt, und das Allgemeine aus dem Besonderen entwickelt werden. Was *erscheint*, ist jederzeit ein *Besonderes*; das Allgemeine kann allein für sich nicht erscheinen, es kommt in und mit dem Besonderen zum Dasein. Das Allgemeine allein wird nur gedacht, abstrahirt, ist reflektirtes Wissen. Den Inhalt der Begriffe: Mensch, Thier, Pflanze, Obst ꝛc. kann man *allein für sich* nicht darstellen. Er existirt nur in *einzelnen* Menschen, Thieren, Pflanzen, Obstarten oder *Individuen*, die mehr sind als (allgemeine) Menschen, Thiere, Pflanzen ꝛc. Einen (abstrakten) Menschen hat daher Niemand gesehen ꝛc.; (abstraktes) Obst kann man nicht essen, sondern nur Pflaumen, Kirschen ꝛc. Und selbst auch diese nicht, sondern einzelne, bestimmte, individuelle Pflaumen oder Kirschen. Oder, um ein anderes Beispiel zu wählen, kein einzelner Winkel ist nur ein abstrakter hohler Winkel, sondern entweder ein spitzer, rechter oder stumpfer; aber dann in jedem Falle auch ein hohler. Das Abstrakte liegt in dem Konkreten. Der gewöhnlichen oder natürlichen Entwickelung gemäß faßt man immer zuerst Einzelnes, Individuelles auf; aber man bleibt dabei nicht stehen, man erhebt sich durch den Verstand von ihm zum Allgemeinen.

Diese Wahrheiten führen zu dem Schlusse, daß überall im Unterricht Anderer, wie in der Bemühung um Selbstbildung, mit der Kenntniß der besonderen Gegenstände in ihren Einzelheiten angefangen werden müsse, daß daher der sich zum Lehramte erst bestimmende und dazu vor-

---

*) Das „Niedere“, nach gewöhnlichem Sprachgebrauch, in welchem man auch von „niederen Schulen“, „niederen Ständen“ u. s. w. spricht. Daß diese Niederen die Nothwendigsten sind, weiß Jedermann.

bereitende Lehrer sich zunächst und zuerst ausschließlich mit dem Studium der besonderen Fächer des Wissens zu befassen habe. Erst wenn er mit diesen ziemlich in's Reine gekommen, kann das Studium des allgemein-pädagogischen Wissens ihm Gewinn bringen. Darum empfehlen wir also hiermit das Studium der Pädagogik, Didaktik und Methodik dem gereiften Seminaristen, dem nach Weiterbildung strebenden Lehrer, nicht dem Anfänger. Für jene aber ist es von entschiedener Wichtigkeit. Ich habe schon einmal gesagt, daß die Kenntniß des Allgemeinen zu den wesentlichen Merkmalen jeder wahren Bildung gehöre. Die Kenntniß des Allgemeinen ohne die Kenntniß des Besonderen — wenn sie anders überhaupt möglich — ist, man kann es nicht zu oft sagen, leer und hohl; die Kenntniß des Besonderen allein, d. h. einer Masse von Einzelheiten ohne die Verbindung derselben zu höheren Einheiten und ohne die Kenntniß ihrer Ableitung von allgemeinen Gesetzen und Grundsätzen, d. h. ohne das Allgemeine, führt höchstens zu erfahrungsmäßig sicherem Verfahren (Empirismus), nie aber zu einem Standpunkte, von dem aus man mit hellem Bewußtsein alle Einzelheiten übersieht und die besonderen Erscheinungen nach ihren Quellen und Gründen zu begreifen vermag. Darum gehört das Studium der genannten Gebiete allerdings zum Wesen der Lehrerbildung. Nur muß damit, wie gesagt, nicht begonnen werden. Es ist das Spätere und Höhere. Wir würden daher auch die Anleitung zu dem Studium des Allgemeinen der Anweisung zur Behandlung des Besondern nicht vorausgeschickt haben, wenn nicht dadurch ein besserer Zusammenhang der Theile hervorgebracht worden wäre. Ueberdieß haben wir es hier überhaupt weniger mit den Sachen oder Stoffen, als mit der Behandlung derselben zu thun. Will der Anfänger der Lehrkunst (der Schulamtspräparand) sich mit den unter Nr. 4 dieses Kapitels namhaft gemachten Schriften alsbald bekannt machen, so geschehe es übersichtlich und vorläufig, etwa um zu erfahren, wohin das Studium der einzelnen Gebiete führt und wie die Aufführung der einzelnen Stockwerke des Gebäudes endigt. Mit diesen aber beschäftige er sich zunächst mit emsigem Fleiße. Alsdann gewinnt er eine sichere Grundlage, und vermeidet alles leere Wortwerk und eitele Spiel mit hohlen Begriffen, das uns, leider! noch so häufig im Leben und in der Schule begegnet. Deßhalb hoffe auch ja Keiner, durch das Studium irgend einer T h e o r i e ein praktischer Erzieher oder Lehrer werden zu können. Die Praxis lernt sich nur in der Praxis, im Leben. Man kann alle Gesetze und Regeln wissen, ohne sie zweckmäßig anwenden zu können; und man kann (es giebt Leute, welche) sie zweckmäßig anwenden, ohne sich der Theorie, der allgemeinen Regeln u. s. w. bewußt zu sein. Der Pädagogiker ist nicht nothwendig Pädagog, der Pädagog nicht Pädagogiker. Jener (der Theoretiker) schwatzt, dieser (der Praktiker) handelt. In keinem Stande erregt mit vollem Recht ein schwatzhafter Mensch bei denjenigen, welche wissen, worauf es ankommt, ein solches Mißtrauen,

als im Lehrerstande. Das große Publikum glaubt zwar, ein mund- und redefertiger Mensch qualifizire sich darum zum Lehrer. Kein Urtheil ist falscher, als dieses. Reden und — reden machen ist Zweierlei. Das Letztere ist die Kunst des wahren Lehrers; das Selbstreden, statt des Redens der Schüler, ist ein Laster, ein grundverderbliches Laster. Wie Pastoren meinen, wenn sie Moral gepredigt und gute Lehren gegeben, so hätten sie die Sünder gebessert; so geht es auch jetzt noch vielen Lehrern, indem sie wähnen, nicht bloß Kenntnisse, sondern Bildung mitgetheilt (Bildung — mitgetheilt!) zu haben, wenn sie eifrig und geläufig gesprochen haben. Ohr ein — Ohr aus, oder vielmehr: Ohr vorbei! — Wie der wahre Dichter, so wird auch der geniale Erzieher, der Lehrer geboren. Die Anlagen derselben bedürfen aber der Weckung, der Ausbildung. Am sichersten wird diese gewonnen in einer wahrhaft erziehenden Umgebung, durch Menschen, welche Meister sind in der Erziehung und in dem Unterricht. *) Dieses Leben weckt die schlummernde Anlage und entwickelt den pädagogischen Takt, den Lehrtakt. Die hinzukommende Theorie klärt darüber auf, erhebt zu klarem Bewußtsein, was vorher, gleichsam instinktartig, im Gefühl beschlossen war. Wem dieses Gefühl fehlt, den bildet auch keine Theorie zum Erzieher und Lehrer. Aber eine richtige Theorie befestigt in richtigem Thun, beseitigt Einseitigkeiten und Verirrungen, erhebt über Lokales und Individuelles zu allgemeinen Ansichten und Ueberzeugungen. Das Erste, Nächste, Nothwendigste ist sie deßhalb freilich nicht; aber sie verliert auch dadurch noch nicht ihren Werth.

---

2. Was von den Schriften, welche sich mit Pädagogik, Didaktik und Methodik im Allgemeinen und in besonderer Beziehung auf die Elementarschule beschäftigen, bis jetzt geleistet worden.

Wir sprechen also hier von der Ausbildung der Pädagogik im Allgemeinen, d. h. in sofern sie eine wissenschaftliche Disziplin ist, und von ihrer Behandlung für die Elementarschule und den Elementarlehrer im Besonderen.

Vergleichen wir die Ausbildung der Pädagogik als Wissenschaft mit der Vollendung, deren sich andere Wissenschaften zu erfreuen haben, so entgeht uns die Wahrnehmung nicht, daß für die Pädagogik noch sehr viel zu wünschen übrig bleibt. Offenbar ist sie zu einem vollständigen System noch nicht ausgebildet, und man geräth in Verlegenheit, wenn

*) Ab bove majori discit arare minor, d. h.: von den Alten lernen es die Jungen.

man aufgefordert wird, ein Werk zu nennen, welches ein allgemein anerkanntes oder überhaupt nur ein bewährtes System der Erziehungswissenschaft enthalte. Im strengen Sinne des Wortes existirt es noch nicht. Wir besitzen nur Bruchstücke oder Vorarbeiten zu einem solchen.

Der Grund dieser mangelhaften Ausbildung der Pädagogik ist in mancherlei Verhältnissen zu suchen. *) Erstens ist sie nicht eine selbstständige, rein aus sich zu schöpfende, sondern eine abhängige Wissenschaft. **) Sie ist abhängig von der Philosophie, besonders von den Theilen, die man Anthropologie oder Psychologie und Theologie nennt. Es wird Niemand Wunder nehmen, daß wir die Religionswissenschaft zur Philosophie rechnen. Beide verhalten sich zu der Pädagogik in dem Gesichtspunkte, aus dem wir sie hier betrachten, auf dieselbe Weise. Da sich nun kein philosophisches System bisher allgemeine Anerkennung erworben hat, auch auf dem Gebiete der Theologie noch Differenzen über die wesentlichsten Punkte stattfinden, so mußte die Pädagogik darunter leiden. Deßwegen besitzen wir wohl Erziehungssysteme nach bestimmten philosophischen Grundsätzen, z. B. nach Kant'schen, aber noch keines, das sich den allgemeinen Beifall der Stimmfähigen erworben hätte. Nothwendiger Weise wird auch die religiöse Ansicht und das Glaubensbekenntniß der Verfasser auf ihre pädagogischen Prinzipien influiren. Noch häufig wirft sich die Dogmatik zur Regentin der Pädagogik auf. Andere betrachten sie mit Aristoteles als einen Zweig der Politik. Kein Wunder, daß sie es nicht bis zur Selbstständigkeit gebracht hat. „Falsche Freiheitslehre und falsche Psychologie", sagt Herbart, „sind eigentlich Schuld daran, daß anstatt wahrer Pädagogik eine Fluth von pädagogischen Meinungen im Umlauf ist. Diejenigen, welche keine rich-

---

*) Rosenkranz sucht denselben in folgenden Ursachen:
1) die Pädagogik sei keine aus einem einfachen Prinzip mit aller Strenge abzuleitende Wissenschaft;
2) in ihr sei die Wissenschaft von der Kunst sehr schwer streng aus einander zu halten;
3) noch größer sei die Schwierigkeit der gegenseitigen Begränzung der physischen, intellektuellen und praktischen Bildung;
4) keine Literatur enthalte so viel des Seichten, der Kurzsichtigkeit, Anmaßung, Kritiklosigkeit und des deklamatorischen Prunkes als die der Pädagogik.
Die Pädagogik als System. Königsberg, 1848, S. 1 ff.

Gräfe (Allgemeine Pädagogik, Leipzig 1845, 2 Bände, I. S. X) sucht den Grund in der Nicht-Berücksichtigung der abweichenden Ansichten Anderer. „Wenn Jeder immer nur sein Denken und seine Ansicht darstellt und jede Gelegenheit abweis't, es mit dem Denken Anderer zusammenzuhalten, wird die Erziehungslehre schwerlich so bald dahin kommen, daß sie den Rang einer Wissenschaft mit Recht ansprechen darf."

**) Aber darum ist die Pädagogik kein Appendix, das Unterrichtsministerium kann keine Beigabe eines anderen sein. „Die Pädagogik ist kein Anhängsel einer anderen Wissenschaft; sie kann weder bei der Philologie, noch bei der Theologie, noch bei der Politik zur Miethe wohnen, sondern verlangt ihren eigenen Haushalt."   Mager in der pädag. Revüe 1846, Juliheft S. 87.

tigen psychologischen Einsichten haben, begreifen selten etwas von den pädagogischen Regeln."

Dazu kommt zweitens, daß die Pädagogik nur zum Theil und zwar zum kleinsten Theil eine reine oder a priori'sche Wissenschaft ist, der andere, größere Theil derselben aber seine Gesetze aus der Erfahrung, aus dem Leben selbst, empfängt. Der reine Theil derselben hat es, vorausgesetzt, daß das Ziel der Menschenbestimmung als Ziel aller Pädagogik von der Theologie oder der Philosophie überhaupt festgestellt ist, fast nur noch mit dem einen Prinzip der Naturgemäßheit zu thun, welches sie aus der Psychologie entlehnt und dessen Inhalt von dieser Hülfs- oder Grundwissenschaft der Pädagogik aufzustellen ist. Wie beschränkt und selbst wie wenig vollendet dieser Theil der reinen Pädagogik ist, kann man z. B. aus Schwarz's Erziehungslehre, in der auf sehr kleinem Raume der ganze Inhalt der reinen Pädagogik behandelt ist, und aus Weiller's System der Erziehungskunde, welches Kant'schen Grundsätzen folgt, ersehen.

Der übrige, unendlich breitere, aber darum nicht weniger wichtige Theil der Pädagogik ist Erfahrungswissenschaft, kann wenigstens nicht ohne Erfahrung aufgestellt werden und muß sich auf das Leben beziehen. Der zu erziehende Mensch kann wohl als ein von jedem bestimmten Raume und jeder bestimmten Zeit unabhängiges Wesen betrachtet werden, — und es ist dieses eine sehr fruchtbare Betrachtungsweise, um die allgemeinsten Grundsätze aller Menschenerziehung, die für jeden Raum und für alle Zeit, also eine ewige Geltung haben, aufzufinden, — aber der zu erziehende Mensch muß jeder Zeit als ein in bestimmtem Raume befindliches oder auf irgend einem Theile des Erdbodens lebendes und als ein irgend einer bestimmten Zeit angehöriges Wesen betrachtet werden. Jeder Mensch lebt unter einem Volke zu einer gewissen Zeit. Er ist nach den Verhältnissen dieses Volkes und für diese Zeit, oder, nach Kant, für die nächste Zukunft (das Eine schließt das Andere nicht aus) zu erziehen. Also nimmt die Erziehung desselben ihre Regeln und Gesetze von der Beschaffenheit dieses Volkes und dieser Zeit oder von der Geschichte. Mit einem Worte: es stellt sich neben den allgemeinen Begriff der Naturgemäßheit der weniger allgemeine der Kulturgemäßheit, welche den ersteren ergänzt und nach vielen Seiten hin modifizirt. Wenn daher auch der allgemeinste (rein-psychologische) Theil der Erziehungslehre wirklich bereits systematisch aufgestellt wäre, so würde derselbe doch für die verschiedenen Raçen und Völkerschaften auf dem Erdboden und für dieselbe Nation in verschiedenen Zeiten eine andere Farbe und zum Theil auch einen andern Inhalt erhalten. Wollte man z. B. asiatische Völker der heutigen Zeit eben so erziehen, wie die neueuropäischen, weder Rücksicht nehmen auf die Geschichte, welche die einzelnen erlebt haben, noch auf ihre Religionen, noch auf ihre Staatsverfassungen, noch auf andere Momente: so würde man gewiß kein glück-

liches Resultat erzielen. Unmöglich läßt sich der Einfluß der genannten Prinzipien auf die wirkliche Erziehung abwehren. Darum müssen sie auch in einem pädagogischen Systeme gehörig gewürdigt werden. Eine Despotie verlangt eine andere Erziehung der Jugend, als eine Republik, und beide eine andere, als eine Monarchie, und in dieser wird sie in der absoluten wieder verschieden sein von der in der konstitutionellen oder demokratischen. Darum verlangt Pölitz z. B. eine Umgestaltung und Reorganisation des öffentlichen Erziehungs- und Schulwesens, sobald eine Monarchie das konstitutionelle Prinzip aufnimmt, weil ohne dieses das veränderte Prinzip weder Grund noch Boden habe. Mit der Staatsverfassung hat sich in Frankreich auch alsbald und jedesmal die Form und der Inhalt der Erziehung verändert. *) Aus dem Allen erkennen wir, daß eine für alle Orte und alle Zeiten passende Erziehungslehre gar nicht aufgestellt werden kann, es sei denn, ihr Urheber beschränke sich auf die Darstellung der allgemeinsten Theorie, die aber nur sehr kurz ausfallen könnte. Wir sind sehr weit entfernt, einer solchen Darstellung den Werth abzusprechen; wir können nur wünschen, daß sie bald erscheinen möge; aber Alles wird sie nicht leisten. Der Einfluß des religiösen, politischen und historischen Prinzips auf die Pädagogik ist gar nicht zu verkennen; ja selbst die merkantilischen, technischen und andere Interessen werden in einem einigermaßen befriedigenden Systeme der Erziehung für eine Nation ihre Stelle und ihre Würdigung verlangen. Und so wird sich aus allem Bisherigen die Schwierigkeit der Aufgabe, die Pädagogik systematisch und wissenschaftlich zu begründen, wohl für einen Jeden klar herausstellen, so daß es begriffen werden kann, warum es uns bis diesen Tag an einem allgemein gültigen Systeme der Pädagogik fehlt. Die Stimmführer sind darüber nur einer Meinung, wie Solches z. B. aus Schwarz's letztem Werke: „Das Leben in seiner Blüthe", zu ersehen ist.

Zu den bisher aufgestellten allgemeinen Ursachen des Mangels eines solchen Systems gesellt sich noch eine persönliche. Wenn wir die Frage aufstellen: von wem wird ein System der Erziehung zu erwarten sein? so werden wir dieses Hinderniß entdecken. Offenbar kann dasselbe nur von philosophisch-gebildeten Staatsmännern und Gesetzgebern, oder von gelehrten oder auch nicht-gelehrten Männern, die sich mit Erziehung und Unterricht beschäftigt haben, ausgehen. Wirklichen Staatsmännern

*) In obiger Beziehung hat das, ursprünglich nur für einen speziellen (unerreicht gebliebenen) Zweck geschriebene Buch: „Die Freiheit des Unterrichts, mit besonderer Rücksicht auf das Königreich der Niederlande und die gegenwärtige Opposition in demselben, von einem wahrheitliebenden Schweizer (Münch). Bonn, bei Weber, 1829." ein historisches Interesse. Dieses Interesse ist jetzt (1848) ein lebendiges. Denn auch unter uns ist eine Partei aufgestanden, welche, gleich der ultramontanen in Belgien, „unbedingte Unterrichtsfreiheit" zu ihrem Feldgeschrei erhoben hat. Diese Unterrichtsfreiheit ist in der That und Wahrheit nichts Anderes als: Knechtschaft der Schule und natürlich der Lehrer — durch Priester (den Klerus).

und Gesetzgebern fehlt es aber leicht an der zur Vollendung eines Erziehungssystems erforderlichen Erfahrung, und die Männer, welche diese besitzen, haben selten die übrigen Kenntnisse und Einsichten über Geschichte, Religion, Politik, so daß ein seltener Verein von Talent, Ausbildung, Stellung im Leben und Erfahrung in demselben Individuum dazu erforderlich sein wird, um die hohe Aufgabe, von der wir reden, einigermaßen befriedigend lösen zu können. Die gelehrten Schulmänner der letzten Jahrhunderte erlagen meist unter der Last der (sogenannten) Gelehrsamkeit, der religiösen Beschränktheit und des Schlendrianismus, und Lehrer des Volksschulwesens konnten sich, selbst wenn andere Sterne ihnen günstiger geleuchtet hätten, unter dem ökonomischen Drucke, der auf ihnen lastete, nicht zu der Freiheit des Geistes erheben, welche die sichere Aufstellung eines wahren Erziehungssystems voraussetzt.

Aus diesen Verhältnissen und dieser Lage der Dinge erklärt sich die anfangs auffallende Erscheinung, daß die Pädagogik, welche unbedenklich zu den ersten und wichtigsten Wissenschaften gehört, welche die Alten als den Mittelpunkt und die Königin aller anderen betrachteten, noch so wenig ausgebildet worden. Es steht daher auch mit Sicherheit zu erwarten, daß wir keine Hoffnung haben, alsbald ein befriedigendes System der Erziehung erscheinen zu sehen, und noch weniger ein solches, welches den verschiedenen religiösen und politischen Parteien zu genügen im Stande wäre. So lange die Psychologie nicht besser begründet ist, als jetzt; so lange über die wichtigsten Seiten der Religion, nämlich über ihren Grund und ihre Quellen und darum ihre Methoden, nicht mehr Uebereinstimmung unter den Sachkundigen herrscht, als gegenwärtig; so lange der Streit der Gegenwart über den Vorrang der politischen Prinzipien nicht aufgehört hat: so lange dürfen wir kein System der Erziehung erwarten, welches mit allgemeinem Beifall aufgenommen werden dürfte. Aber auch das müssen wir erkennen, daß die wissenschaftliche Aufgabe einer solchen Darstellung nie in solcher Weise gelöset werden kann, daß nun nichts weiter zu thun wäre, als ihre Vorschriften in Ausführung zu bringen. Die Pädagogik hat es mit dem Menschengeschlechte zu thun, das, in einer beständigen Veränderung begriffen, zu einer unendlichen Entwickelung bestimmt ist. Darum kann und darf keine Zeit kommen, wo das Erziehungssystem stationär werden könnte. Vielmehr ist den Pädagogen die Aufgabe gefallen, den allgemeinen, unabänderlichen Theil ihres Lehrgebäudes stets auf Zeit und Ort anzuwenden und je nach Verschiedenheit der Verhältnisse und Umstände zu modifiziren, um das Menschengeschlecht in nie stillstehendem Entwickelungsprozeß zu erhalten.

Endlich ist, um den zweiten Theil der gestellten Frage in aller Kürze zu lösen, von der Ausbildung des elementarischen Theils der Pädagogik, Didaktik und Methodik zu reden. Wir beschränken nämlich den Begriff dieses Wortes auf die Schulerziehung und den Schulunterricht und zwar in der Elementarschule unter uns. Hier haben wir

also eine bestimmte Aufgabe vor uns, welche durch die Stellung der Volksschule gegen die Familie, den Staat und die Kirche, durch die derselben gesetzten Zielpunkte, also sowohl in äußerlicher als innerlicher Beziehung, ihre feste Begränzung erhalten hat. Wir sehen uns dadurch aus jenem unendlichen Felde auf eine verhältnißmäßig kleine Sphäre beschränkt, und wir machen daher an eine Darstellung dieses elementarischen Theils der Pädagogik (unter welchem Worte wir bisher die beiden anderen Theile immer mit inbegriffen) nur die Anforderung der Zweckmäßigkeit für den gegenwärtigen Standpunkt der Volksschule, sowohl was die Erziehung oder die Disziplin, als was den Unterricht oder die Doktrin derselben betrifft. In dieser doppelten Hinsicht ist von deutschen Schriftstellern bereits recht viel geleistet worden, was wir mit freudigem Danke anerkennen. Warum in diesem speziellen Theile der Pädagogik mehr geschehen ist, als in jenem allgemeinen, ist unschwer einzusehen. Die Aufgabe selbst machte an Den, der sie lösen wollte, nur geringe Anforderungen im Verhältniß zu der universalen Aufgabe der Pädagogik überhaupt. Der Volksschule gehört wegen ihrer mannigfachen Beschränkung das erziehliche Moment der Jugend nur auf eine sehr beschränkte Weise an. Was sie unter uns zu leisten hat, ist durch bestimmte Gesetze vorgeschrieben, die Mittel, durch welche diese Leistungen aufgebracht werden sollen, liegen vor, und nirgends ist in der Aufgabe etwas Unbestimmtes oder Ueberschwengliches. Die Volksschule ist bis jetzt unter uns ein abhängiges Institut. Ihre Lehrer haben sich in religiöser Hinsicht nach den Vorschriften der Kirche oder des einzelnen Glaubensbekenntnisses, und in anderer Beziehung nach den Bestimmungen der Staatsbehörden zu richten. Darum ist ihre Aufgabe leichter zu lösen, als die allgemeine der Pädagogik. Wir besitzen daher in manchen Einzelheiten auch in der Theorie des Erziehungs- und Schulwesens vieles Schätzbare und Preiswürdige; im Ganzen und Allgemeinen aber ist der Zustand der Wissenschaft und der Lebenseinrichtungen in Betreff der Pädagogik nicht sehr zu preisen. Wir haben wohl eine Erziehung für einzelne Fächer und Stände, aber keine Volks- oder Staatserziehung. Von einer deutschen oder preußischen National-Erziehung kann man wohl reden; aber sie existirt nicht, kann nicht existiren, nicht einmal in der Theorie. Die Anstalten, in welchen ein Theil der Volkserziehung, der öffentliche Unterricht, angestrebt wird, d. h. die Volksschulen, sind nirgends Staatsanstalten. National-Erziehung ist nur möglich, wo eine Nation eine geschlossene, kompakte Einheit bildet. Im Kleinen sind wir groß und reich, im Großen aber klein und arm; doch ist seit der Entstehung des deutschen Zollvereins und seit 1840 ein Fortschritt zu bemerken. *)

*) Ich lasse obige Sätze noch stehen. Die Leser wissen, daß das Jahr 1848 einen Anlauf zu nationaler Einheit, zu einer Nationalerziehung, zu einer National- oder Staatsschule und zu dem, was damit zusammenhängt, genommen hat. Wir haben diesen Aufschwung mit klopfendem Herzen begrüßt. Aber noch ha-

Unsere Nachkommen können sich nicht darüber beklagen, daß wir ihnen nichts zu thun übrig gelassen; und sie werden diese Klage nicht erheben. Unsere Aufgabe ist es, die Schätze redlich zu benutzen, die bereits zu Tage gefördert worden sind. Bevor wir sie für unseren elementaren Zweck aufzählen und namhaft machen, gehen wir noch dazu über:

3. Das Nöthigste über die Begriffe der Pädagogik, Didaktik und Methodik

zu sagen.

Wenn wir das erste Wort anstatt aller gebrauchten, so konnte das keine Zweideutigkeit veranlassen. Jetzt aber müssen wir uns über sie näher erklären, nicht nur, weil dieses überhaupt von Wichtigkeit ist, sondern weil sie nicht in ihrem ganzen Umfange den Gegenstand unserer Betrachtung ausmachen.

Das Wort Pädagogik wird entweder im weitern oder engern Sinne genommen. In jenem umfaßt der Begriff auch die Didaktik, in diesem schließt sie dieselbe aus. Im weitern Sinne stellen wir die Pädagogik auf als die Wissenschaft der Gesetze und Regeln für die bewußte (mit Bewußtsein oder absichtlich vermittelte) Thätigkeit zur Erziehung des Menschen. In dieser Bedeutung schließt sie die Unterrichtslehre, weil der Unterricht in einer absichtlichen Einwirkung auf den Menschen zum Behuf seiner Bildung besteht, mit ein, und sie setzt (ponirt) die Didaktik als einen Theil der Pädagogik. In engerem Sinne beschränkt sich die Erziehungslehre, im Gegensatze mit der Unterrichtslehre, auf die Aufstellung der Gesetze und Regeln für die moralische Erziehung. Nach dieser Bedeutung stehen Pädagogik und Didaktik neben einander. Nur in diesem Sinne kann man streng genommen von Pädagogik und Didaktik sprechen. Allein obgleich wir das Wort Pädagogik in dem weitern Sinne nehmen, dem zufolge die Unterrichtslehre als ein Theil von ihr erscheint, werden wir dennoch von beiden Begriffen, durch das kopulative „und" verbunden, reden, damit beide, wenn von beiden die Rede ist, auch ausdrücklich immer gedacht werden.

In demselben Verhältniß, wie Pädagogik und Didaktik, stehen die Begriffe Didaktik und Methodik zu einander. Wenn wir im weitern Sinne unter Didaktik die Wissenschaft der Gesetze und Regeln für den gesammten Unterricht verstehen, so ist die Methodik, als die Lehre von den Gesetzen und Regeln der Unterweisung in einzelnen Fächern, unter der Didaktik begriffen und ein Theil, nämlich der angewandte Theil der-

---

ben wir es nicht weiter als zu Fragen, Hoffnungen, Wünschen und Anträgen gebracht. Dieses Buches Aufgabe ist es, in dem Abschnitte über Literatur von dem zu reden und auf das hinzuweisen, was ist, nicht auf das, was noch werden soll.

selben. *) Wollten wir beide von einander trennen, so müßten wir festsetzen, daß in der Didaktik nur die allgemeinen, für jede Art des Unterrichts geltenden, in der Methodik dagegen die besonderen, nach Zweck, Inhalt, Form und anderen Einzelnheiten der Unterrichtsbestrebungen verschiedenen Gesetze und Regeln aufgestellt werden. Es ist am besten, wir nehmen beide Begriffe in dem zuerst genannten Sinne, erlauben uns jedoch, um des sicherern Verständnisses willen, von Didaktik und Methodik zu reden. Nach diesen Begriffsbestimmungen umfaßt daher die Pädagogik das Ganze, die Didaktik ist derjenige Zweig derselben, welcher sich mit dem Unterricht und zwar (was wir hier zugleich festsetzen wollen) mit dem Schulunterrichte, d. h. mit der intellektuellen **) Bildung der Schüler beschäftigt, und die Methodik stellt die einzelnen Regeln für die verschiedenen Objekte des Schulunterrichts und die einzelnen Lehrgänge auf. Jeder dieser Theile der Pädagogik hat eine theoretische und eine

---

*) Was Alles die Leute Methode nennen, davon zwei Beispiele. — Als ein Schullehrer von Ehemals von einer Reise, auf der er zufällig auch das damalige Seminar in Wesel gesehen hatte, zurückgekehrt war und auch von einer in dieser Anstalt wahrgenommenen neuen Methode sprach, antwortete er, darüber näher befragt: „Dort haben sie auf den Dintenfässern — Deckel.“ — — Und als ein oberster Schulinspektor in den russischen Ostseeprovinzen auf einer Inspektionsreise einen Lehrer kennen lernte, dessen Knaben auf Fragen und Antworten so einexerzirt waren, daß die Antworten oft vor den Fragen herausplatzten, (geschieht Solches nur in russischen Provinzen?) ging er leutselig und herablassend auf den schüchternen Lehrer los und sprach zu ihm: „Auf Kavalier-Parole, es freut mir, Ihnen näher kennen zu lernen, Sie haben Methode.“

**) Bei obigem Ausspruche: der Unterricht fördere die intellektuelle Bildung, müssen wir zum Voraus gegen ein fast allgemeines, in gewissen Kreisen feststehendes, man möchte sagen — grassirendes Vorurtheil angehen. Die bezielten Leute meinen, sprechen es gerade zu aus und wähnen, man stimme ihnen bei, nämlich ihre Ansicht ist: der Unterricht fördere nur die intellektuelle Bildung; er entwickele zwar das Anschauungsvermögen, die Urtheilskraft, den Verstand, das sei seine Bestimmung, aber auch seine ganze Macht, auf den Willen und den Charakter habe er gar keinen Einfluß, die moralische Bildung bleibe von ihm unberührt. — Diese schiefen Ansichten pflegt man in dem Munde der Leute zu hören, welche der Familie und der Kirche die Erziehung, der Schule den Unterricht überweisen und zwischen beiden Bestrebungen (Erziehen und Unterweisen) eine Kluft bilden, welche da, wo beide das sind, was sie sein sollen, gar nicht existirt. Ja, man muß es zugeben, es giebt eine sogenannte Erziehung, welche nicht unterweiset, und eine sogenannte Unterweisung, welche nicht erziehet; aber beide sind auch danach. Mit ihnen haben wir es gar nicht zu thun. Zu Olim's Zeiten, als die ganze Schulthätigkeit in mechanischen Fertigkeiten und in Herplappern bestand, mochte es Vermessenheit sein, von einer allgemein-bildenden oder überhaupt nur-bildenden Kraft dieses handwerkmäßigen Treibens zu reden: wer aber heut zu Tage den Unterricht, wenn er so ist, wie er sein kann und sein soll, noch die bildende Kraft, nicht bloß in Bezug auf den Verstand, sondern auf alles Erkennen, so wie auf den Willen, die Thatkraft und den Charakter abspricht, dem muß man sagen, daß er von dem Wesen des modernen Unterrichts nicht das Geringste verstehe. Dieses vorläufig; das ganze Buch, welches hier vorliegt, enthält die Bestätigung und Ausführung dieses vorläufigen Urtheils. Der Unterricht — ich will hier kurz sagen: in Pestalozzi'schem Sinne — bildet den ganzen Menschen.

praktische Seite, je nachdem entweder bloß von der Einsicht der Gesetze und Regeln, oder zugleich von ihrer Anwendung die Rede ist. Darum machen einige Schriftsteller über Erziehung einen Unterschied zwischen einem Pädagogiker (theoretisch) und einem Pädagogen (praktisch), nach welcher Analogie man auch den Methodiker von dem Methodisten unterscheiden könnte. Da aber das letztere Wort schon einen andern Begriff bezeichnet, so unterläßt man lieber diese neue Nomenklatur, besonders da der Unterschied, auf dem sie beruht, für unseren Zweck ohne Werth ist. Wir fassen immer die theoretische und praktische Seite zusammen; jene hat für uns nur in sofern Werth, als sie zu dieser führt und sie erhöht. Auch beschränken wir unsere Aufgabe, in sofern sie eine pädagogische ist, auf die Erziehung in der Schule oder durch den Schulunterricht. Wir haben es nicht mit der Erziehung im umfassendsten Sinne des Wortes, sondern mit einem verhältnißmäßig kleinen und beschränkten, nichts desto weniger aber wichtigen Theile der Erziehung zu thun, so wie wir ja auch die Gesetze und Regeln für den Unterricht in den Kirchen, auf den Universitäten und in den Gymnasien von unserer Betrachtung ausschließen. Wir beschäftigen uns mit der Erziehung und dem Unterricht in der Volksschule, rechnen aber dazu sowohl die sogenannten Elementar-, als auch die sogenannten Bürgerschulen, weil diese ihrem Wesen nach nichts Anderes sind und sein können, als gehobene, ausgedehnte, entwickelte Volksschulen.

Nach diesen Vorbereitungen gehen wir zum vierten, wesentlichsten Punkte dieses Kapitels über, nämlich zur Beantwortung der Frage:

4. Welches die wichtigsten, empfehlenswerthesten Schriften über Elementar-Pädagogik, Didaktik und Methodik seien?

Im Allgemeinen ist die Auswahl des Besten, Gediegensten aus einer großen Masse vorliegender Stoffe keine leichte Sache. Hundertmal bin ich daher in Verlegenheit gerathen, wenn ich um Empfehlung einer Schrift über diesen oder jenen Gegenstand gebeten wurde. Diese Verlegenheit rührt in der Regel nicht sowohl von dem Mangel der zu einem sichern Urtheile erforderlichen Kenntniß der in das in Frage stehende Gebiet einschlagenden Schriften, als von der unendlichen Mannigfaltigkeit der Verhältnisse, sowohl in lokaler als in persönlicher Beziehung, her. Unmöglich ist es daher, ohne Kenntniß dieser speziellen Verhältnisse und Bedürfnisse, also in's Unbestimmte hinein, sichern Rath zu ertheilen. Nicht ganz ohne Verlegenheit gehe ich auch an die Beantwortung der in der Ueberschrift aufgestellten Frage. Haben wir auch noch kein vollkommenes pädagogisches System, so haben wir doch eine Menge Schriften, die sich mit dem Allgemeinen befassen. Auch ist der Unterschied der Verhältnisse der Volksschulen und der Bedürfnisse ihrer Lehrer, je nach ihrem

Standpunkte in Betreff der Bildung, sehr groß. Allen darum zu genügen und für Alle das Beste auszuwählen und als solches zu bezeichnen, ist rein unmöglich. Wir berechnen — dies muß gesagt werden — unsere Vorschläge für solche Lehrer und Schulamtspräparanden, die einen guten Grund in der Bildung gelegt, sich über den ordinärsten alten Mechanismus und Schlendrianismus erhoben haben, und von jeder geistigen Abhängigkeit oder Autorität durch das Streben nach Reife des Urtheils und Freiheit des Denkens frei zu werden trachten. Heut zu Tage werden die meisten Volksschullehrer in Seminarien gebildet. Bei dem Eintritt wird schon ein gewisses Maaß von Kenntnissen, Fertigkeiten und allgemeiner Bildung verlangt; die Zöglinge verweilen in diesen Anstalten zwei, jetzt meistens drei ganze Jahre in dem Lebensalter, in welchem der Mensch am bildungsfähigsten ist. Unter solchen Umständen kann etwas geleistet werden, und es wird etwas geleistet. Einige bringen es (verhältnißmäßig) sehr weit, Andere werden gute oder schlechte Nachahmer. Nicht an diese Extreme wollen wir uns halten, sondern durchschnittlich die mittlere Bildung, welche im Allgemeinen ein wohl eingerichtetes Seminar erzeugt, als maaßgebend betrachten. Diese haben wir bei unseren Vorschlägen vorzüglich im Auge. Um Diejenigen, die an den Enden stehen, auch einigermaßen zu befriedigen, werden wir hier und da einzelne Winke für sie beifügen. Aber wir beschränken uns bei unseren Vorschlägen auf eine verhältnißmäßig (d. h. im Verhältniß der ganzen Masse der existirenden) kleine Zahl von Schriften. Das Zuwenig ist hier nach unserer Meinung weniger schlimm, als das Zuviel. Praktische Lehrer bedürfen nicht gerade einer großen Büchersammlung. Das Viel- und Vielerleilesen fördert selten. Auch erlauben es die ökonomischen Verhältnisse der meisten Lehrer gar nicht, auf den Ankauf von Büchern viel zu verwenden. Darum halten wir es eher für gerathen, über die empfohlenen Schriften ein kurzes Urtheil, wo möglich belehrende Winke, die beim Studium derselben zu benutzen sind, beizufügen, als die Zahl der Büchertitel zu häufen. Von einem oft genannten Buche hört man doch einmal gern etwas, auch wenn die Umstände es nicht erlauben, es zu lesen. Zudem erfährt man dadurch auf unmittelbar praktischem Wege, daß unser Wissen (selbst das ausgedehnteste in irgend einem Gebiete) nur ein Stück ist von dem ganzen Wissen (auf demselben). Uebrigens thut es auch gar nicht Noth, alles über den Elementarunterricht Erschienene zu kennen. Wer möchte es, selbst wenn es möglich wäre? Denn auf ihrem Boden ist nicht Alles klassisch, verhältnißmäßig nur sehr Weniges. — Begreiflicher Weise sind unsere Urtheile nichts weiter und sollen nichts mehr sein, als Urtheile eines Einzelnen. Sie sind nicht die Aussprüche eines obersten literarischen Gerichtshofes, und wir bieten sie nicht als solche dar; man sehe sie als subjektive Meinungen eines Referenten an, der nach Unparteilichkeit strebte, und die Begierde kennt, seine Urtheilsfähigkeit mehr und mehr zu begründen. Die Freimüthigkeit und

Offenheit hat er sich aber zum Gesetz gemacht. Darum wird er, wo er es für Recht hält, an dem im Allgemeinen Empfohlenen Einzelnes tadeln; doch, wo möglich, nicht ohne kurze Angabe des Grundes. Bei solcher Gemüthsbeschaffenheit muß er es ertragen lernen, wenn ein Schriftsteller nicht damit zufrieden ist, daß sein, wenn auch empfohlenes Werk doch nicht die erste Stelle einnimmt.

---

1. Schriften über Erziehung (und Unterricht) im Allgemeinen.

1. Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner. Von **Aug. Herm. Niemeyer.** Neunte Auflage. Drei Bände. Halle, in der Buchhandlung des Waisenhauses, 1834 — 39. (6 Thlr.)

Diese Auflage ist von dem Sohne des berühmten Mannes besorgt worden. Das Werk jetzt noch zu charakterisiren, ist überflüssig; es ist bekannt genug. Niemeyer der Sohn hat an den beiden ersten Theilen nicht viel, an dem dritten, welcher die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts enthält, mehr geändert. Im literarischen Theile ist des Veralteten zu viel beibehalten, die neuere Literatur zu wenig berücksichtigt. Das ganze Werk ist und bleibt das Ergebniß einer mehr als fünfzigjährigen Erfahrung und einer seltenen Umsicht und Beurtheilungsgabe. — Es enthält Theorie, Anleitung zur Praxis, die Technik, besonders für Familien und Hauslehrer, und pädagogische Geschichte und Literatur. Der Geist des Vaters spiegelt sich auch in dem Geiste des Sohnes. Gleich dem Vater, der alles Alte und Neue besonnen zu prüfen und das Beste zu behalten suchte, hält auch der Sohn keine Methode für die ausschließlich oder absolut richtige, oder wie zu Pestalozzi's Zeiten das Stichwort hieß, die „einzig wahre". „Auch mir", sagt der Sohn, „ist nichts mehr als die Einseitigkeit und der Dünkel vieler Pädagogen, die ihre Ansicht und ihre Methode als die einzig heilbringende gelten lassen wollen, verhaßt; auch mir ist es, trotz meiner kurzen Amtsführung, bereits zur Gewißheit geworden, daß es nur darauf ankomme, jede Kraft und jeden guten Willen anzuregen, und Alle, die ohne Selbstgefühl und mit eigener Aufopferung das Heil der ihnen anvertrauten Jugend zu fördern fähig sind, sich frei bewegen zu lassen; auch mir hat sich schon bei vielen Gelegenheiten die Wahrheit aufgedrungen, daß jeder methodische Zwang nicht zum Leben, sondern zum Tode führt. Der vielgestaltige Mensch will auf die verschiedenste Art ergriffen sein, ein Jeder hat andere geistige Bedürfnisse, keiner stimmt in allen seinen Anlagen und Neigungen vollkommen mit einem Andern überein; und es kann daher eben so wenig eine allein glücklich bildende

Methodik, als eine allein seligmachende Kirche geben." Die eben geschilderte, entwickelnde, bethätigende, frei machende Methode wird die richtige sein.

2. F. H. C. Schwarz's pädagogische Werke.

1) Erziehungslehre. In drei Bänden. Erster Band in zwei Abtheilungen: Geschichte der Erziehung. Zweiter Band: System der Erziehung. Dritter Band: Unterricht der Erziehung. — Zweite, durchaus umgearbeitete, verbesserte Aufl. Leipzig, bei Göschen, 1829. (8 Thlr.)
2) Darstellungen aus dem Gebiete der Pädagogik. Zwei Bde. Ebendaselbst, 1833 und 1834. (4 Thlr.)
3) Lehrbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre. Heidelberg, bei Winter, 1835. Dritte Auflage, in drei Abtheilungen: Pädagogik, Methodik, Schulwesen. (1 Thlr. 20 Sgr.) *)
4) Die Schulen. Die verschiedenen Arten der Schulen, ihre innern und äußern Verhältnisse und ihre Bestimmung in dem Entwickelungsgange der Menschheit. Leipzig, bei Göschen, 1832. (2 Thlr. 7½ Sgr.)
5) Grundsätze der Töchtererziehung**) für die Gebildeten. Zweite, umgearbeitete Auflage. Jena, in der Cröker'schen Buchhandlung, 1836. (1 Thlr.)
6) Das Leben in seiner Blüte (Blüthe). Oder: Sittlichkeit, Christenthum und Erziehung in ihrer Einheit. Schluß der Erziehungslehre. Leipzig, bei Göschen, 1837. (2 Thlr. 10 Sgr.)

Dieses sind die pädagogischen Hauptschriften des im April 1837 verewigten Schwarz, seine Katechetik (zweite Auflage, Gießen 1818, bei Heyer) nicht mitgerechnet. Das Hauptwerk ist Nr. 1: die Erziehungslehre; Nr. 2 sind Nachträge dazu mit Beiträgen von Anderen (Vömel in Frankfurt am Main, Kröger in Hamburg); Nr. 3 ist ein Lehrbuch, wornach Vorträge oder Vorlesungen zu halten; Nr. 4 und 5 bezeichnen die Titel; Nr. 6 ist der Schluß der ganzen pädagogisch-literarischen Thätigkeit des Verfassers, sein Schwanengesang.

Die drei Theile des Hauptwerkes, der Erziehungslehre, sind nicht von gleichem Werthe. Die Geschichte der Erziehung schöpft nicht überall aus den Quellen, wie Hientzsch in Potsdam in seinem Wochenblatte nachgewiesen hat. Aber sie bleibt werthvoll, auch neben der „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in welthi-

*) Die im Jahr 1843 veranstaltete neue Ausgabe dieses Werkes, von welcher 1847 eine zweite Auflage erschienen, ist von Curtmann bearbeitet: Erster Theil, die allgemeine Pädagogik; zweiter, die allgemeine Unterrichtslehre; dritter, die spezielle Methodik und die Schulkunde. Das Werk ist so verändert, daß es nicht mehr als das Eigenthum von Schwarz angesehen werden kann. Da es bedeutend gewonnen hat, so ist das gleichviel. Es enthält einen Reichthum treffender Darstellungen und Bemerkungen. In der allgemeinen Unterrichtslehre sucht man aber mehr Neues, als sie enthält. Dasselbe Urtheil gilt auch vom dritten Theile.

**) Diese Schrift gehört eigentlich unter die Rubrik: Schriften über Mädchenerziehung; aber sie ist hier verzeichnet, um die Werke von Schwarz gleich zu übersehen.

storischer Entwickelung von Dr. **F. Cramer**, Elberfeld, bei Becker", von welcher 1832 der erste, 1838 der zweite Band, welcher die theoretische Erziehung von den ältesten Zeiten bis auf Lucian auf 730 S. enthält, erschienen ist, ein Werk mehr für Gelehrte und Lehrer an gelehrten Schulen, als für Lehrer an Volks- und Bürgerschulen. (Jetzt ist eine Geschichte der Pädagogik, von Professor **Raumer** *) in Erlangen bearbeitet, erschienen. — Das meiste historisch-pädagogische

*) Von derselben sind bis jetzt 3 Theile (7—8 Thlr.) erschienen. Der erste umfaßt „das Mittelalter bis zu Martin Luther". Es ist ein Werk, auf das wir die wissenschaftlicheren Leser in vorzüglichem Grade aufmerksam zu machen haben. Der Verfasser stellt als formelles Prinzip auf: „Das Bildungsideal eines Volkes bestimmt Ziel und Wege des Unterrichts" (ein an Ergebnissen sehr reicher Satz), und als materiales gilt ihm das Christenthum. Statt einer fortlaufenden Erzählung giebt er eine Gallerie von Bildern, indem er Biographien und ausgeführte Skizzen der Hauptmänner jeder Periode liefert, in welchen sich das Bildungsideal ihrer Zeit personifizirt. Also Charakteristiken ausgezeichneter Pädagogen, den Quellen entnommen. Dadurch gewinnt die Schrift den Charakter der Objektivität. Sie ist sehr lehrreich, im Allgemeinen und Einzelnen. Um von Letzterem ein Beispiel zu wählen, so erfährt man über den Zustand des arithmetischen Unterrichts des sechzehnten Jahrhunderts, daß ein akademischer Dozent in Wittenberg zur Ermuthigung seiner Zuhörer bemerkt, daß die Elemente leicht seien, Multiplikation und Division aber mehr Fleiß verlangten, doch zu überwältigen seien. (!)

Der zweite Theil umfaßt die Zeit: „Von Baco's Tod bis zu Pestalozzi" (437 Seiten). Gleich dem ersten giebt er ausführliche Charakteristiken der Hauptmänner, der Repräsentanten der verschiedenen Richtungen, und der pädagogischen Epochen: Ratich — der dreißigjährige Krieg — Comenius — das Jahrhundert nach dem westphälischen Frieden — Locke — A. H. Francke — die Realschulen — Rousseau — das Philanthropin — Pestalozzi.

Man darf erwarten, daß der Verfasser aus den Quellen geschöpft habe. Die Lebensbeschreibungen sind sehr ausführlich und lehrreich. Aber das Ganze leidet an zwei Fehlern: 1) der Verfasser giebt Biographien statt pragmatischer Entwickelung der pädagogischen Idee (oder Ideen); 2) er beurtheilt die Männer aus einem Gesichtspunkte, was immer einseitig ist, und wodurch er ungerecht werden muß. Ja er beurtheilt die Ideen und Systeme nach den Privatfehlern in dem Leben ihrer Urheber. Das heißt vergessen, daß Kopf und Herz nicht identisch sind, daß trotz dieses oder jenes Charakterfehlers der Gedanke vortrefflich sein kann. Auf diesen kommt es an; was der Urheber desselben nebenbei gethan hat, geht die Geschichte der Pädagogik gar nichts an. Vieles in diesem zweiten Theile streift an das Gebiet der Klätscherei. Damit ist die Aussicht auf eine unparteiische, objektive Geschichte der Pädagogik der neuesten Zeit verschwunden — was sehr zu bedauern ist. — Das vorstehende Urtheil wird schon durch den dritten Theil bestätigt. Derselbe verläßt auch die geschichtliche Darstellung, indem er die Methoden in einzelnen Lehrzweigen bespricht und Lehrgänge aufstellt. Noch fehlt der Schluß. Das Ganze ist nicht nach einer Idee gearbeitet, bleibt aber doch lehrreich. In den Rheinischen Blättern habe ich mich darüber weitläuftiger ausgesprochen. Der Verfasser steht auf dem Standpunkte „des christlichen Staats".

Noch ist zu bemerken, daß Cramer statt der Fortsetzung seines großen Werkes inzwischen geliefert hat: Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Niederlanden während des Mittelalters u. s. w. Stralsund 1843, bei Löffler. (338 S. 1 Thlr. 16 gGr.) — Für den gelehrten Pädagogiker!

Wissen, wenigstens der grauen Vorzeit, gehört für Volksschullehrer zum historischen Kram. Für sie ist nur die Geschichte des modernen Schulwesens, seit 1770, belehrend. Aber wer schreibt sie?)

Der zweite Theil: die eigentliche Erziehungslehre, ist die Krone des Werkes von Schwarz. Es basirt alle Erziehung auf der Tiefe des christlichen Geistes; es enthält einen außerordentlichen Reichthum wichtiger Beobachtungen und Bemerkungen, besonders über die Erziehung in den ersten Lebensjahren, aus der Psychologie und Anthropologie.

Der dritte Theil: die Unterrichtslehre, steht tiefer. Sie leidet an Vagheit und Unbestimmtheit. Der praktische Lehrer weiß nicht viel mit ihr zu machen. Dieses Urtheil gilt auch von Nr. 4: die Schulen. Wichtiger ist wieder Nr. 5. Nr. 6 stellt, abgesehen von den ersten Abhandlungen über Kirche, Staat, christliches Gesammtleben u. s. w., sämmtliche Erziehungskräfte: Haus, Staat, Kirche, Schule — Sittlichkeit, Sitten, Gesetzgebung &c. in ihrer Einheit dar, bezeichnet die Mängel und Lücken der Gegenwart, macht Vorschläge zur Verbesserung, entwickelt die Aufgabe der Selbsterziehung und weiset auf das Christenthum als den einen, bleibenden Grund aller wahren Erziehung und den Anker aller Hoffnung in der Zukunft hin. Schwarz war mehr ein reicher, als ein tiefer Geist, mehr Theoretiker als Praktiker, weder glücklicher Dozent, noch kräftig einwirkender Lehrer, aber ausgezeichnet durch edle Mäßigung, daher alle Extreme meidend und darum unangenehm berührt durch die Ereignisse seit 1830; ausgezeichnet durch vielseitige Würdigung aller neuen Erscheinungen auf den Gebieten der Theologie und Pädagogik, daher gerecht und mild im Urtheil wie im Leben und die Bestrebungen Anderer gern und freudig anerkennend. An Klarheit und Bestimmtheit der Begriffe und der Darstellung steht er unter Niemeyer, an Reichthum, psychologischer Beobachtung über ihm; an Konsequenz und Schärfe, besonders in der Unterrichtslehre, erreicht er Beneke nicht. Sein Lesepublikum sind weniger die praktischen Schulmänner, als Gebildete anderer Stände und Frauen. Schwarz war ein zarter, weiblicher Geist. Dem Schwiegersohne Jung Stilling's sieht man es gerne nach, daß seine letzten Schriften einen Anflug von Mystik und Pietismus enthalten. Mehr als ein Anflug war es aber auch nicht. Ueberall dringt er auf Gediegenheit der Bildung und wissenschaftliche Erkenntniß. Seine Werke haben viel gewirkt, werden noch viel wirken.

Beide, Niemeyer und Schwarz, waren zu ihrer Zeit die ersten Sterne an dem Himmel der pädagogischen Theorie. Beide waren ursprünglich Theologen, aber sie glänzten mehr auf dem Gebiete der Pädagogik, als der Theologie. Dasselbe gilt von den übrigen Geistlichen, die sich auf den Feldern der Pädagogik Lorbeeren erwarben, von Denzel, Gruner, Zeller (C. A.), Stephani, Schlez, Wilmsen, Natorp, Dinter, sämmtlich mit Niemeyer Rationalisten genannt

oder gescholten, was dem Lehrer und Schulfreunde etwas zu denken giebt. *) Sie waren die Lehrer der Pädagogen. Wer wird nun an ihre Stelle treten? Werden wieder gleich berühmte Männer erscheinen? Oder wird unter die Masse vertheilt werden, was Einzelnen abgeht? Dieses ist die Richtung und der Charakter der Gegenwart. Es ist ein Fortschritt, wenn Alle gewinnen, was Einer verliert. Und werden nun die Pädagogen selbst die Pädagogen unterrichten? Es scheint so. Auch das ist ein Fortschritt, eine innere, folglich eine wahre Emanzipation. Man wird nicht emanzipirt, sondern man emanzipirt sich selbst.

3. Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung zur festeren Begründung der Unterrichts-Wissenschaft, von Dr. J. B. Graser. Zwei Theile. Dritte Auflage. Bayreuth, bei Grau, 1830. (2 Thlr.)
4. Elementarschule für's Leben in der Grundlage zur Reform des Unterrichts, in der Grundlage, in der Steigerung und in der Vollendung, 1839 — 41. 3 Bände, jeder in 2 Abtheilungen. Hof und Wunsiedel, bei Grau. 1ster Band: 4te, 2ter B.: 2te, 3ter B.: 1ste Aufl. (Die Lehre vom Staate.) (6 Thlr. 7½ Sgr.)

Die Divinität Graser's ist dasselbe, was die Humanisten sonst Humanität nannten. Wenn die Menschen es zu letzterer bringen, so ist es genug. Bis dahin ist auch noch ziemlich weit hin.

Also findet zwischen der Ansicht der Humanisten und zwischen Graser nur der Unterschied statt, daß sie aus verschiedenen Gesichtspunkten die eine und gleiche Sache ansehen. Indem er Alles aus dem religiösen Standpunkte (wenigstens dem Klange der Worte nach — obgleich das in die dritte Auflage hineingetragene „christliche Erziehungsprinzip" immer neben dem aufgestellten System als ein fremdartiges Element erscheint) beurtheilt, gehen diese ihre Bestimmungen von dem philosophischen Standpunkte aus. Was der Mensch vom Menschen weiß und aus seiner Natur bis zur höchsten Vollkommenheit steigert, trägt Graser in die Idee der Gottheit über, um sie dem Menschen als Ideal aufzustellen. Das verschlägt zwar nichts; aber dem Wortlaute nach will Graser den Menschen von Gott aus erziehen, statt ihn zu Gott hin zu erziehen. Dieses ist eine Verwechselung oder Vertauschung des naturgemäßen Standpunktes, auf welchem man weiß, daß man naturgemäß überall, wie die Bäume von der Wurzel zur Krone hinauf wachsen, von Unten nach Oben zu erziehen hat. Alles, was der Mensch hat und weiß, entwickelt sich aus kleinen Keimen, kommt ihm nicht fertig

*) Waren sie tüchtige Lehrer, weil sie Rationalisten waren, oder trotzdem, daß sie Rationalisten waren? Man nenne eben so viele tüchtige Lehrer, welche als Theologen Supranaturalisten waren! Wie heißen sie? Kann ein konsequenter Orthodox ein tüchtiger (Schul-) Lehrer sein? Man denke an den Inhalt, an die Quelle, an die Form und Methode seines Systems! — Mir fällt dabei ein merkwürdiges Wort von Lessing ein: „Ich habe immer gefunden, daß die besten Christen von der Theologie am wenigsten wußten."

von Außen zu. Der Mensch macht sich eine Vorstellung von Gott nach seinem Bilde und holet dann dieses Ideal wieder vom Himmel herab. Darum muß der Mensch von der Erde aus zum Himmel, d. h. zum Höheren und Göttlichen, erzogen werden. Mit diesem kann man nicht beginnen. Es ist nicht die Wurzel, sondern die Blüthe der Bildung. — Wenn wir daher auch mit Hoffmeister den allgemeinen, ersten Theil der Divinität nicht unbedingt billigen, ja nicht einmal für gelungen erklären können, so verkennen wir doch keineswegs die vielen einzelnen Vortrefflichkeiten und erhebenden Beweise eines für die Erziehung des Menschengeschlechts wahrhaft begeisterten Sinnes, und mit voller, ungetheilter Anerkennung huldigen wir dem großen Verdienste des zweiten Theils der Divinität und dem Prinzip der Elementarschule für's Leben. Daß der Mensch für's Leben erzogen werden müsse, ist Graser's Grundgedanke. Es ist dies ein alter, längst bekannter, tausendmal wiederholter Gedanke; aber kein Schriftsteller der neueren Zeit hat diese Nothwendigkeit und die Art der Ausführung, wenn der Gedanke zur That werden soll, in so ausführlicher, tief durchdachter Weise dargestellt, wie eben Graser. Durch ihn wird es sonnenklar, daß die Elementarschule nur den Grund legt, aber die Vollendung nicht giebt, und bewiesen, daß, wenn an die Erzielung dieser, d. h. an die Erziehung des Jünglings bis zum Alter der Mündigkeit nicht gedacht wird, die Resultate der Schulerziehung bei weitem nicht von dem Belange sein können, als es bei Fortsetzung der Erziehung der Fall sein würde. Diesen Grundgedanken Graser's halten wir fest, ohne an seiner künstlichen Lesemethode, an seinem Modell eines Hauses, an der Anschließung alles Unterrichts an die einzelnen Lebenskreise, was uns als eine verfehlte Idee erscheint, Anstoß zu nehmen. Nicht wer methodische Leitfäden sucht, sondern wer hochtragende Gedanken auffassen will, lese die genannten Schriften.

5. Ueber Erziehung für Erzieher. Von **J. M. Sailer.** Fünfte Aufl. Sulzbach, bei Seidel, 1830. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Ein Produkt hoher, reinster Begeisterung für Menschenwohlfahrt durch Erziehung. Ein edler Geist spricht den Leser fast aus jeder Zeile an und belebt ihn für die höheren Dinge. Darum ein Buch für Jünglinge! Wer sich durch dasselbe nicht gehoben, erglüht, begeistert fühlt, an dem ist wenig verloren; für die Anbahnung höherer Menschlichkeit oder der Humanität ist er jedenfalls verloren.

6. Fundamentallehre der Pädagogik oder Begründung derselben zu einer strengen Wissenschaft, von Dr. **Braubach,** Professor und Direktor in Gießen. Gießen 1841, bei Heyer. (236 S. 25 Sgr.)

Das Werk zerfällt in zwei Theile: Allgemeine und spezielle Begründung, letztere als allgemeine Theorie des Gefühls. In jener werden alle Hauptfragen der Pädagogik wissenschaftlich erörtert. Als Hauptprinzip

der Erziehung stellt der Verfasser auf: „Erziehe den Menschen zu seinem eigenen Erzieher!" Der Unterricht ist ihm „eine der Vernunft gemäße Anleitung und Gewöhnung zu einem durch geordnete Selstthätigkeit selbstständigen Erkennen". Wir müssen uns hier damit begnügen, auf den reichen Inhalt dieses Buches aufmerksam zu machen. Es ist nur für Solche, welche sich aus dem Nachdenken über Erziehung ein Geschäft machen. An extremen Sätzen fehlt es nicht. So z. B. redet der Herr Verfasser der ursprünglichen Gleichheit der Anlagen in verschiedenen Menschen das Wort. (!) Als Kommentar dazu fügen wir unten ein Wort von Lavater*) bei. — Herr Curtmann verwirft obiges Prinzip als

---

*) (Siehe dessen ausgewählte Schriften, herausgegeben von Orelli, Zürich 1842, 3ter Theil, S. 316 f.):

„Der Mensch ist frei wie der Vogel im Käfich. Er hat seinen bestimmten, unüberschreitbaren Wirkungs- und Empfindungskreis. Jeder hat, wie einen besonderen Umriß des Körpers, so einen bestimmten, unveränderlichen Spielraum. Es gehört zu Helvetius unverzeihlichen Sünden wider die Vernunft und Erfahrung, die Erziehung zum einzigen Mittel der allgemeinsten Bildung und Umbildung angegeben zu haben. Revoltanteres hat vielleicht dieß Jahrhundert kein philosophischer Kopf der Welt aufgedrungen. Wer kann's läugnen, daß gewisse Köpfe, gewisse Bildungen gewisser Empfindungen, Talente, Wirksamkeiten von Natur fähig, von Natur unfähig sind?

Einen Menschen zwingen wollen, daß er denke und empfinde, wie ich, heißt, ihm meine Stirn und Nase aufdringen wollen, heißt, dem Adler Langsamkeit der Schnecke, der Schnecke Schnelligkeit des Adlers gebieten wollen. Siehe da die Philosophie unserer lucianischen Geister! Wie der Soldat unter dem Prügel des Offiziers seine Individualität verlieren und nur präsentiren soll, was sein Nachbar oder sein Vormann präsentirt, so soll man unter ihrer Peitsche gravitätisch Schritt für Schritt einherheucheln! Wahre Kenntniß des Menschen, physiognomisches Studium allein macht solche Tyranneien ohne ihres Gleichen unmöglich. Jeder Mensch kann nur, was er kann, und ist, was er ist. Er kann nur auf einen gewissen Grad steigen, und weiter nicht, und wenn man ihn mit der Unbarmherzigkeit eines ergrimmten Scharfrichters auf den Tod geißelte. Jeder Mensch soll nach sich selbst gemessen werden: Was kann er als er? Er in den Umständen, in denen er ist: Nicht; Was könnte ich in seiner Lage? O Menschen! Brüder! Eines Vaters Kinder, wann wollt ihr einander billig beurtheilen? wann aufhören, vom Empfinder Abstraktionen des kalten Denkers, vom kalten Denker warme Empfindungen zu fordern, zu erzwingen? wann vom Apfelbaume keine Birnen, vom Weinstock keine Aepfel mehr verlangen? †) Der Mensch ist Mensch und kann nicht Engel sein, wenn er es auch wünscht. Und so ist jeder Mensch ein eigen Ich und Selbst, und kann so wenig ein anderes Selbst werden, als ein Engel. Z. B. ich kann nie zu dem unerschrockenen Muthe eines Karl XII., nie zur algebraischen Facilität eines Euler, nie zum klassifizirenden Genie eines Linnéus gebildet werden, so lange meine Stirn und Nase so luftig, locker, unknöchern, und so umrissen ist, wie sie ist. In meinem Bezirke bin ich frei. In meinem Kreise kann ich wirken, wie ich will. Wenn ich ein Pfund empfangen habe, so kann ich nicht wirken wie Der, so zwei Pfund empfangen hat. Aber dieß Eine kann ich gut oder übel anwenden. Ein gewisses Maß von Kraft ist mir gegeben, das ich gebrauchen und durch den Gebrauch vermehren, durch Nichtgebrauch vermindern, durch Mißbrauch verlieren kann;

---

†) Knapp und Andere nahmen Göthe deßwegen her, weil er keine Kirchenlieder gemacht hat. Das ist gerade so weise, wie wenn ich die Lilie schelte, daß sie nicht zugleich Rose ist.

überschwenglich, vieldeutig und für die zur Selbstüberhebung geneigte Jugend gefährlich. Er setzt an die Stelle desselben den Grundsatz: „Strebet aus allen Kräften nach Erhaltung und Förderung der christlichen Civilisation!“ Schlimm ist es dabei nur, daß der Begriff der „christlichen Civilisation“ so verschieden gefaßt wird. Auch versteht man unter Civilisation mehr Gesetz und Sitte, als innere, wahre Kultur, auf welche es doch hauptsächlich ankommt.

---

aber nie kann ich mit diesem bestimmten Maß von Kraft Das ausrichten, was sich mit einem doppelten, eben so angewandten Maße ausrichten ließe. Fleiß kann dem Talente, das nicht fleißig ist, und Talent dem Genie, das keine Gelegenheit und Uebung hat, sich zu entwickeln, sehr nahe kommen oder vielmehr nahe zu kommen scheinen; aber nie kann Fleiß Untalent zum Talent oder Genie machen. Jeder muß bleiben, wer er ist. Er kann sich nur auf einen gewissen Grad vervollkommnen, ausbreiten, entwickeln. Jeder ist Fürst und Souverän, aber nur in seinem großen und kleinen Fürstenthume. Er kann es anbauen, daß es so viel Ertrag giebt, als ein noch einmal so großes, das nicht angebaut wird. Aber sein Fürstenthum kann er nicht erweitern, bis der Herr ihm seines Nachbars unangebautes Fürstenthum schenkt, wenn das seinige ganz angebaut ist. Dieser Glaube an diese Freiheit und Nichtfreiheit des Menschen ist's, der jeden demüthig und muthig, bescheiden und wirksam machen kann. Bis hieher und nicht weiter, aber so weit! ruft Gottes Stimme, Wahrheit, Physiognomik, jedem Menschen zu, der Ohren hat zu hören: Sei, was du bist, und werde, was du kannst. In dem großen Hause Gottes sind zur Ehre des Hausherrn goldene, silberne und hölzerne Gefäße, alle tauglich, alle nützlich, alle gottesempfänglich; alle Werkzeuge der Gottheit, Alles Gedanken, Offenbarungen von ihm! Alles Worte seiner Kraft und Weisheit. Aber das Hölzerne bleibt hölzern, das Silberne silbern, das Goldene golden. Das Hölzerne kann nützlicher werden, als das Goldene, aber es bleibt hölzern, während das Goldene ungebraucht veraltern kann, aber doch golden bleibt. Keine Erziehung, keine Anstrengung, kein Aufstreben der Imagination ohne tiefe, innere Ahnung und Gefühl der Kraft kann uns eine andere Natur geben. Laß jeden Menschen das sein, was er ist, und sei du das und nichts Anderes, als was du bist, so bist du Gott und den Menschen und dir selber gut genug. — Bist du Violin, willst du Flötenton aus dir erzwingen? Bist du Trompete, willst du schallen lernen, wie die Trommel? Aber dieselbe Violine, so oder so gespannt, so oder so gehalten, so oder so gestrichen, wie unendlich mannigfaltige Töne kann sie von sich geben, nur keinen Flötenton, so wenig die Trommel trompeten kann! Aber wie unendlich verschieden kann die Trommel gerührt werden!

Mit einer schlechten Feder kann ich nicht schön schreiben; aber schön und schlecht mit einer schönen. Ich kann nicht Weisheit reden, wenn ich dumm bin; aber dumm reden, wenn ich weise bin. Nicht geben, wenn ich nicht habe; aber wenn ich habe, geben oder behalten, brauchen oder nicht brauchen. Mit tausend Gulden kann ich nicht Alles kaufen, was ich will; aber dennoch steht es mir frei, unter unzähligen Dingen, deren Werth diese Summe nicht übersteigt, auszulesen. Also bin ich frei und nicht frei; von meiner innern und äußern Organisation hängt die Summe meiner Kräfte, der Grad meiner Aktivität und Passivität ab. Von den äußern Umständen, Erweckungen, Veranlassungen, Menschen, Büchern, Schicksalen, der Gebrauch, den ich von dem bestimmten Maße meiner Kräfte machen kann.“

Resultat: Der angehende Lehrer hat sich vor dem Glauben an die Allgewalt der Erziehung, der ältere vor dem an die Allgewalt der Natur zu hüten. Die Aufgabe ist, die beiden Verse des Horaz zu versöhnen: **Naturam expellas furca, tamen usque recurret**, und: **Nemo adeo ferus est, ut non mitescere possit.**

7. Erziehungs- und Unterrichtslehre. Von Dr. F. E. Beneke, Professor an der Universität in Berlin. Erster Band: Erziehungslehre. Zweiter Band: Unterrichtslehre. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Berlin xc., bei Mittler, 1842. (5 Thlr.)

Das neueste, wissenschaftliche Werk, ohne Widerrede von großer Bedeutung, unmittelbar nicht für den praktischen Elementarlehrer, sondern für den wissenschaftlich gebildeten, also für die Lehrer an Gymnasien und Hochschulen, von welchen Keiner, der mit der Zeit fortschreiten und den Standpunkt der wissenschaftlichen Theorie der Pädagogik in der Gegenwart kennen lernen will, es ignoriren darf.

Sein Inhalt stützt sich auf das dem Verfasser eigenthümliche, von gewöhnlichen Ansichten weit abweichende System der Psychologie, welches nicht ohne Widerspruch aufgenommen worden. Des Verfassers Standpunkt ist überall der empirische, nicht der aus a priori'schen Voraussetzungen konstruirende, spekulative. Wie es eine äußere Naturlehre giebt, so verlangt der Verfasser eine innere, und für beide dieselbe Methode: beobachtend und dann erschließend, zuletzt systematisirend. Abgesehen aber von dem ihm eigenthümlichen philosophischen System und psychologischen Grundgedanken, die sich ihre Stellung im Streite mit entgegengesetzten Richtungen erst erkämpfen müssen, enthalten beide Theile eine Menge der gründlichsten und tiefsten Untersuchungen, und beide sind reich an Folgerungen und Resultaten. Viele bisher bestrittene Gegenstände, besonders in der Unterrichtslehre, werden dem Abschluß theils nahe gebracht, theils wirklich beendigt. Wird daher vielleicht Keiner (wo wäre das der Fall?) dem Verfasser in allen Punkten beistimmen, vielleicht die Meisten in wesentlichen Stücken von ihm abweichen, wie Schreiber dieses z. B. in Betreff der großen Erwartungen, die der Verfasser von der wechselseitigen Schuleinrichtung hegt, so übertrifft doch das Ganze an wissenschaftlichem Gehalt und an systematischem Zusammenhange sowohl Niemeyer als Schwarz. Weitläufiger ist dieses in den Rhein. Bl., Band 13, 14 und 27, auseinander gesetzt worden.

Dem vorstehenden Urtheile stimme ich auch jetzt, wo die zweite Auflage vorliegt, noch bei. Ja, ich muß den Werth des Werkes für erhöht erklären, nicht nur, weil der Verfasser überall die bessernde, ausbildende Hand angelegt hat, sondern auch darum, weil Elementarpädagogen (Dreßler, Wurst, Kämmel, s. die pädagogische Real-Encyklopädie!) auf Beneke's Grundansichten fortbauen. Es macht einen angenehmen Eindruck, daß ein Werk wie dieses, von dem Umfange und Preise, in verhältnißmäßig kurzer Zeit eine zweite Auflage erlebt hat, und dieser Eindruck wird gesteigert, wenn man erfährt, daß vorzüglich Elementarlehrer das Publikum des Buches ausmachen. Ich empfehle es aber vorzugsweise den Lehrern an höheren Anstalten. Wer die psychologischen Prozesse, die in der Kindesseele vorgehen, begreifen und danach sein Verfahren als Erzieher und Lehrer einrichten, kurz, wer zur Rationalität

gelangen, auch, wer aus den noch immer herrschenden abstrakten Ansichten und Verfahrungsweisen begriffmäßig und wissenschaftlich herauskommen will, studire dieses Werk. Wir sind es an unseren Philosophen gewohnt, daß sie uns in abstrakte, leere Wüsten hineintreiben; Beneke geht überall von der Erfahrung aus und führt zur Erfahrung zurück. Er ist der psychologische Philosoph; darum der wahre, wenigstens der Philosoph der Pädagogen. Schelling geht diese gar nichts an; selbst Herbart ist mit seiner wissenschaftlichen Ableitung des Begriffs der Erziehung aus ihrem Zwecke für sie nicht verständlich genug. *) Und von

*) Dieß ist der Grund, warum ich meinen Lesern die pädagogischen Schriften Herbart's, trotz ihrer tiefen Anschauung, nicht empfehlen kann. Zwar wird ihr Verständniß durch die Schrift: „Die Pädagogik der Philosophen Kant, Fichte, Herbart. Ein Ueberblick von Dr. Strümpell. Braunschweig, 1843, Leibrock" in etwa erleichtert; aber ohne das Studium der übrigen Schriften Herbart's, welches man keinem Volksschullehrer zumuthen kann, bleibt auch seine Pädagogik unverdaulich. — Aus gleichem Grunde kann ich auch in Betreff der neuen Schrift von Rosenkranz: Die Pädagogik als System. Ein Grundriß. Königsberg, 1848, Bornträger (223 Seiten) — nichts weiter thun, als sie, um eines Liebhabers des systematischen Studiums willen, nennen. Durch solche Schriften wird man kein Praktiker; ja, um ganz offen zu sein, will ich gestehen, daß ich glaube, daß man durch sie auch nicht einmal ein einsichtsvoller Theoretiker wird. Alles gewisse, nicht bloß an und für sich gewisse, sondern für den Studirenden (das Subjekt) gewisse Wissen dieser Art ruht auf der klaren, unmittelbaren Erkenntniß von Thatsachen. Wie nun, wenn diese fehlen, wenn sie entweder dem Dozenten, oder wenn diesem nicht, doch in dem Buche und dem Lernenden fehlen? Ist in jenem (schlimmsten) Falle dem Schriftsteller die Aufstellung eines festen, d. h. mit der thatsächlichen Wahrheit übereinstimmenden Systems, ist in diesem Falle mehr als das gläubige Annehmen einer fremden, für den Lernenden in der Luft schwebenden Theorie möglich? Je mehr man über den Werth solcher Systeme nachdenkt, desto ungläubiger wird man. Die Universitätsmethode ist seit Langem einer grundmäßigen Reform bedürftig. Elementarlehrer müssen von ihr ganz fern gehalten werden. Die Herren Gelehrten werden mit Herrn Gotthold (Ueber den Schulunterricht in Gesprächform, Königsberg 1844, S. 1) sagen: dieses sei ein Urtheil „vom niedrigen Standpunkte des Elementarunterrichts aus". Ich will damit nicht sagen, daß der Standpunkt des Elementarlehrers der höchste sei und daß von ihm aus das ganze Feld der Pädagogik auf's richtigste übersehen und beurtheilt werden könne; aber dies will ich sagen, daß die Elementarpädagogik jetzt so weit gefördert worden, daß die (nach meinem Ermessen nicht in gleichem Grade geförderte) Wissenschaft der Pädagogik sich nicht von vorn herein herausnehmen dürfe, sich an und für sich als die höhere Instanz, von welcher keine Appellation mehr statt haben könne, zu proklamiren. Diese Bemerkung erinnert an ein Werk, welches neben anderen Zwecken den verfolgt, der oberflächlichen Richtung in der modernen Pädagogik, besonders der Elementarpädagogik, entgegen zu treten. Dieses Werk heißt: Allgemeine Pädagogik. In drei Büchern. Von Dr. H. Gräfe. Leipzig, 1845, Brockhaus. Zwei starke Bände, der dritte fehlt noch. Dieses Werk ist durch Universitäts-Vorlesungen entstanden und für pädagogische Studien geschrieben. Deßwegen sprechen wir hier nur beiläufig von ihm. Zwar erscheint sein Inhalt nicht in der Form des strengen Systems, wie der Abriß der Pädagogik von Rosenkranz; allein es macht nichts desto weniger auf den Rang einer wissenschaftlichen Bearbeitung auf sehr breiter Grundlage Anspruch. Es ist auch wirklich zur Einleitung in das Studium der Pädagogik geeignet. Ob es die behauptete „Oberflächlichkeit der modernen Pädagogik, insonderheit der Elementarpädagogik" beseitigen wird, muß abgewartet werden. Das erste

Hegel haben fast alle Lehrer, welche sich mit ihm beschäftigt haben, wohl seine schwerfällige Terminologie angenommen, ich habe aber nicht erfahren, daß ihre praktischen Leistungen dadurch gewonnen hätten. Kopfverdrehungen sind von Beneke nicht zu fürchten.

8. Fragmente über Menschenbildung, von **Ernst Moritz Arndt**. Zwei Theile. Altona, bei Hammerich, 1805. (2 Thlr. 15 Sgr.)

9. Levana oder Erziehlehre, von **Jean Paul**. Erster Band der achten Lieferung seiner sämmtlichen Werke. Berlin, bei Reimer, 1827. (Auch einzeln gedruckt bei Cotta 1815 und 1817, 2 Thle. mit Anh. 4 Thlr. 11¼ Sgr.)

Die Fragmente Arndt's enthalten frische und freie Ergüsse über wichtige Angelegenheiten der Erziehung. Er redet der freien Entwickelung des Knaben unter dem Einflusse einer vernünftigen Strenge das Wort. Schriften, wie diese, erhalten den Sinn des Lehrers heiter und frisch, und bewahren ihn vor pedantischer Steifheit und lebentödtender Versteinerung. Machen andere Schriften die Werkeltagslektüre, so eignen sich diese Fragmente zur Sonntagslektüre. Kann man auch nicht jeden Satz derselben als eine absolute Wahrheit unterschreiben, so findet man doch der goldenen Sprüche und der edlen Gedanken eine große Menge.

Dasselbe gilt, in anderer Weise, aber in noch höherem Maaße, von Jean Paul's Levana, an der er, der Schnellschreibende, nach seinem eigenen Geständnisse über 10,000 Tage gearbeitet hat. Es sind Ergüsse eines hochbegabten Geistes und des fühlendsten Herzens über Erziehung und Unterricht, zum Theil in der ihm eigenen humoristischen Manier geschrieben. Wie in alle Schriften dieses seltenen, einzigen Mannes (man lese nur die klassische „Denkrede auf Jean Paul" von Börne!), muß man sich auch in die Levana hinein lesen. Ist dieses einmal gelungen, so übt sie auf jeden zarten Menschengeist einen unwiderstehlichen Zauber durch den unendlichen, in der That fast unerschöpflichen Reichthum an den edelsten, wohlthuendsten Gedanken und durch den Frühlingshauch, der über das Ganze verbreitet ist. Darum ist die Levana oft das Lieblingsbuch solcher Lehrer geworden, welche mit den reizenden Gaben des Humors und der Poesie begabt sind. Da deren Zahl klein ist, so wird sie auch unter den Lehrern immer nur ein kleines, aber auserlesenes Publikum zählen. An feinen Bemerkungen und psychologischem Tiefblick wird sie von keiner Schrift über Erziehung übertroffen. Darum ist sie für psychologische Studien eine wahre Fundgrube.

Buch ist Entwickelung und Bildung, das zweite Erziehung, das dritte Pädagogik überschrieben. Gegen diese Vertheilung und Aufeinanderfolge des Stoffs fallen einem leicht Einwürfe ein, welche Mager in seiner Revüe näher begründet hat. Wir Elementarpädagogen legen darauf keinen großen Werth, da es uns überall zuoberst auf den Inhalt ankommt, den sich jeder, je nach Befähigung und Neigung, so oder so zurecht legen mag. Jeden Falls legt das Werk von dem tiefen Ernst deutscher Pädagogen ein rühmlich Zeugniß ab.

10. Versuche von M. v. Montaigne, nebst des Verfassers Leben. Aus dem Französischen. 3 Bände. Leipzig, (Brockhaus,) 1753 und 54. (4 Thlr.)

11. Emile ou de l'éducation par **Jean Jacques Rousseau.** Französisch und deutsch in verschiedenen Ausgaben zu haben. (Deutsche Ausgabe aus dem Französischen von **Cramer.** 4 Theile. Braunschweig, Schulbuchhandlung, 1792. 4 Thlr.) — Jetzt eine neue, sehr schöne Ausgabe: **J. J. Rousseau's** sämmtliche Werke. Deutsch bearbeitet von **K. Große** und Dr. **J. H. Hauschmann** ꝛc. Leipzig, bei Schreck, 1841. (4 Thlr.) Emil 4 Thle.

Montaigne liefert uns in seinen drei Bänden geistvolle Bruchstücke über Erziehung, und der Emil Rousseau's bedarf unseres Lobes nicht. Göthe nennt ihn das Natur-Evangelium der Erziehung. Er stellt kein System der Erziehung zur blinden Nachahmung auf, sondern eine ersonnene Geschichte, um großartige Ansichten in lebendiger Anschauung vor die Seele des Lesers zu führen und das Bedürfniß einer Umgestaltung der bis dahin gangbaren Erziehungsweise auf überzeugende Weise darzuthun. Dieses Werk wird, trotz seiner Paradoxien, Abstraktionen und Uebertreibungen, welche aber nur schwachen Geistern gefährlich werden können, zu allen Zeiten eine anziehende Lektüre für geistvolle Menschen bleiben. Es hat der neueren, wenn auch nicht der allerneuesten Erziehungsweise, namentlich Pestalozzi, den Weg gebahnt, dessen pädagogische Ideen zum Theil als die Frucht der von Rousseau ausgegangenen Erregung anzusehen sind. Auch hat er das auf die Anschaulichkeit in jedwedem Unterricht, auf die Verbannung des Penalismus und Orbilismus und auf die Förderung des Realunterrichts hingerichtete Streben Basedow's, Campe's und Salzmann's eingeleitet und begründet. Rousseau ist darum auch zum Theil als der Vater des Philanthropinismus zu betrachten — derselbe, dessen Sarg die Inschrift ziert: Dem Manne der Natur und der Wahrheit, und über welchen Fichte spricht: „Friede seiner Asche und Segen *) seinem Andenken".

12. De l'éducation morale de la jeunesse à l'aide des écoles normales primaires, par **M. Barrau.** Paris, chez Hachette, 1840.

*) Orthodoxen Geistlichen und politischen Reaktionären ist kein Autor der ganzen Welt verhaßter als der Verfasser des Emil und des Gesellschaftsvertrages (contrat social). Jene sehen ihn als den Begründer des religiösen Naturalismus, diese als den prinzipiellsten politischen Wühler an. Es ist wahr, Rousseau ist aller Stabilität gefährlich, und kein Anderer als Er hat vorzugsweise die seit 1789 in's Leben getretenen Ideen unter die Menge gebracht. Es ist daher natürlich, daß sich der Kampf verschiedener Parteien um ihn, seinen Werth oder Unwerth, gruppiren kann. So ist es denn auch mir ergangen. In den Controversen, die ich mit Geistlichen des Wupperthales und mit Herrn Prof. v. Raumer gehabt habe, war J. J. Rousseau einer der Angelpunkte des Streits. Die diese Sache betreffenden Aufsätze von mir stehen in den „Rheinischen Blättern". Rousseau und Pestalozzi! Bei jeder politischen Organisation stößt man auf jenen, bei jeder pädagogischen auf diesen! Sie waren schöpferische Menschen, Entdecker und Anfänger, Geistesherren.

Der Titel dieses Buches, eines von den vielen interessanten und lehrreichen Werken, die jährlich in Frankreich erscheinen, stehe hier. Es enthält treffliche Bemerkungen über die Bildung künftiger Lehrer.

13. Theorie der natürlichen und anziehenden Erziehung. Den Müttern gewidmet von **Victor Considerant.** Deutsch von **P. Str.** Nordhausen, 1847, Fürst. (260 S. 25 Sgr.)

Sollen die Lehrer auch solche Bücher lesen, wie das vorliegende? Solche, alle unsere bestehenden Systeme und Einrichtungen vernichtende Kritiken? Ich sage unbedenklich ja, eben darum. Wer nur immer Das Eine und Gleiche lies't, hört, sieht, treibt, weiß endlich gar nicht mehr, daß es auch anders sein könne, vielleicht sein solle. Um zu einem freien Urtheil über das, was man glaubt und weiß, zu gelangen, muß man das Gegentheil von dem erfahren, was man glaubt und weiß. Zu diesem Zwecke ist das vorliegende, populäre Buch vortrefflich. Seine Tendenz geht zugleich von der humansten Gesinnung aus und des Verfassers Absicht ist keine andere, als die, das ganze menschliche Dasein zu veredeln und umzugestalten. Dazu kommt, daß sich das Buch so leicht lies't wie eine Erzählung. Man übersehe es nicht!

Andeutung des Inhalts: Alle unsere Gesellschaftsformen sind subversiv (verkehrt), sie entsprechen nicht der sozialen Bestimmung des Menschengeschlechts, sie haben die Vereinzelung zum Prinzip, die Assoziation aber ist das Prinzip der harmonischen Gesellschaft. Es giebt eine prästabilirte soziale Ordnung, welche mit der Natur des Menschen übereinstimmt, für welche unsere Passionen gemacht sind, in welcher sie in allen Punkten harmoniren und außer welcher sie nothwendig disharmoniren. Diese soziale Ordnung hat Fourier entdeckt. In unseren Gemeinden herrscht die Vereinzelung, der Egoismus, in der sozietären Gemeinde der Geist der Assoziation. Jeder hat Antheil an dem allgemeinen Ertrage nach Verhältniß seiner Arbeit, seines Talentes, seines Kapitals. Die Assoziation hat mit dem Kommunismus nichts gemein.

Die Gesellschaft ist dem Individuum die ganze Erziehung schuldig. (Wir sind jetzt eben daran, dem Kinde jedes Deutschen den nothdürftigsten Unterricht zu gewährleisten. Und wird das gelingen?)

Herr Considerant kritisirt nun die herrschende Erziehungsweise, die öffentliche wie die Privaterziehung. Die Kritik ist vernichtend, und wenn er nicht in Allem Recht hat, so spricht er doch die wichtigsten Wahrheiten aus. Dann charakterisirt er die Erziehung in der sozietären Gemeinde; sie soll sein:

eine universelle, keine exzeptionelle;
eine den Neigungen gemäße, keine willkürliche;
eine konvergente, keine divergente;
eine aktive, keine passive;
eine allseitige, keine einseitige;

eine vollständige, keine theilweise;
eine entwickelnde, keine zwingende;
unter jenen Bedingungen ist sie eine einheitliche und anziehende.

Die Darstellung dieser Erziehung im Einzelnen steht im Buche; wir müssen darauf verweisen. Statt eines Auszuges im Ganzen wollen wir einige Einzelheiten notiren, sie charakterisiren besser.

„Bis zum zehnten oder zwölften Jahre werden die Kinder den Priestern übergeben; sie werden von denselben bei der Vorbereitung zur ersten Kommunion zu einem blinden Glauben an das hingeführt, was sie ihnen zu sagen belieben *); sie tragen Skapuliere, Rosenkränze, Reliquien,

*) Stellen wir neben dieses Urtheil vom Jahr 1847 eins vom Jahr 1787 (vor 60 Jahren!) aus der Berliner Monatsschrift:

„Es ist unstreitig eine der größten Seltsamkeiten und wunderlichen Einrichtungen in unserm Staate, daß man das Erziehungswesen zu einer Sache und Angelegenheit der verschiedenen Religionsparteien macht. Denn einmal werden dadurch Geistliche zu Schulaufsehern gemacht, die, ohne etwas davon zu verstehen, die Schullehrer anstellen; zweitens erhalten unsere Schulen dadurch einen erbärmlichen theologischen Zuschnitt, und der Unterricht in den Religionsmeinungen jeder Sekte macht eins der wesentlichen Stücke des Schulunterrichts aus. Die Schulen sollten gar nicht einer bestimmten Religionspartei angehören, sondern zur Erziehung und Bildung guter Bürger, nicht Lutheraner, Reformirten, Katholiken eingerichtet sein. Man sollte in den öffentlichen Schulen nichts als Natur- und Vernunftreligion lehren und alles Uebrige den Geistlichen der Partei überlassen."

NB. Dieses Urtheil rührt von den „Aufklärern" und „Edukationsphilosophen" Nicolai und Biester her. Sie fügen hinzu, in Berlin sei man schon auf dem vorgezeichneten Wege, es werde nicht mehr Kompendien-Theologie, sondern praktische Religion, die den Verstand aufkläre, das Herz erwärme und für das Leben brauchbar mache, gelehrt u. s. w. —

Noch ein Urtheil über denselben Gegenstand aus derselben Zeitschrift in demselben Jahre, herrührend von dem berühmten preußischen Minister von Zedlitz (10. Band S. 110): „Wer ist immer stark und glücklich genug, solchen sinnlosen Unterricht (in der Theologie, Polemik, ohne Moral — Haß und Verachtung gegen Andersdenkende einflößend) zu verschmerzen und den Schaden, den ihm die Schule that, zu verwinden?" Auch dieser Minister verlangt „ungekünstelten, populären, mit Vermeidung aller scholastischen Theologie auf das Praktische gehenden Unterricht in der Religion und christlichen Moral".

Und noch ein Urtheil aus derselben Zeitschrift vom Jahr 1786: „Sollte es nicht möglich sein, das Lächerliche des Vorzuges oder des Verdienstes, welches gewissen Lehrmeinungen zugeschrieben wird, klar aufzudecken? In Konstantinopel glaubt man dies, in Moskau das, in Rom, Genf, Wittenberg ein Anderes, von Vater auf Sohn. Die Lehrer wissen auch wohl, worauf es ankommt, da sie so sehr empfehlen: die Kinder ja zeitig, ehe sie in die große Welt kommen und von anderen Meinungen hören, in ihrem väterlichen und mütterlichen Glauben zu befestigen. Diese Familienmeinung aber hatte man ihnen beigebracht und geläufig gemacht, ehe sie zu untersuchen fähig waren. Nun weiß man, wie sich eine Denkungsart, die früh geschöpft, stets wiederholt und geläufig gemacht worden ist, einpräget, zumal wenn sie durch die Furcht eingeschärft wird, daß es äußerst gefährlich sei, anders zu denken. Es sollte zwar einen vernünftigen Menschen eben dies etwas mißtrauisch machen gegen die Sache, wenn das Glauben anbefohlen und angenöthigt wird." —

Genannter v. Zedlitz war übrigens derselbe, welcher nach derselben Monatsschrift (1792 S. 554) „seit Langem den Gedanken nährte, welchen mehrere

Holz vom „wahren Kreuze“; man füllt ihnen den Kopf mit Wundergeschichten, mit abgeschmackter Lektüre, mit Erzählungen über die Hölle und das Fegefeuer. Und warum? — — Es giebt Leute, die nicht erröthen, diese schmachvolle, gränzenlose Verkehrtheit eine heilige Bekehrung, den „Finger Gottes“ zu nennen.“

„Der Unterricht darf nur den zweiten Platz einnehmen, der erste gebührt der Arbeit aus Neigung.“

---

große Männer gedacht haben, das Schulwesen ganz von dem geistlichen Stande zu trennen.“ Das ist also eine alte Ketzerei. — Und genannter Biester ist derselbe, welcher 1796 die Zeitschrift mit den Worten schließen konnte: „Aufklärung und Moralität müssen immer das Losungswort aller Schriftsteller und aller Lehrer in Deutschland bleiben. Mit dem Bestreben danach hat die Berl. Monatsschrift angefangen, fortgedauert, ihren Schluß erreicht; nur mit diesem Streben hofft auch der Herausgeber seine Thätigkeit und sein Leben zu endigen“. Aber — hilft nichts — er war ein „Aufklärer“! —

Noch folge hier das Urtheil eines Mannes aus der Schreckenszeit (Michel Lepelletier, Plan einer Nationalerziehung, vorgelesen im Convent 1793, deutsch von Thaulow 1848, S. 15): „Nach dem Prinzip, daß die Kindheit dazu bestimmt ist, den heilbringenden Eindruck der Gewöhnung zu empfangen, möchte ich, daß in diesem (frühen) Alter von Religion nicht gesprochen werde, gerade weil ich bei dem Menschen keine Religion der Gewohnheit liebe, wie das bis jetzt der Fall gewesen ist. Ich wünsche, daß während der ganzen Zeit des öffentlichen Unterrichts das Kind nur die Lehren der allgemeinen Moral empfange, nicht die eines besonderen Glaubens. Nach meinem Wunsche dürfte Letzteres erst mit dem zwölften Jahre geschehen, wenn das Kind übergegangen ist in die Gesellschaft. Mir scheint, daß ein Mensch nicht wählen darf, bevor er urtheilen kann.“

„Aber bei der gegenwärtigen Verfassung des Geistes, besonders auf dem Lande, würdet Ihr vielleicht fürchten, Mißvergnügen und selbst Empörung in unschuldige und einfache Familien zu bringen, sobald die Eltern ihre Kinder bis zum zwölften Jahre ohne Ausübung des religiösen Kultus sähen. Ich stelle die Schwierigkeit dieses Umstandes Eurer Weisheit anheim; aber darauf bestehe ich jeden Falls, daß dieser Unterrichtsgegenstand, damit er nicht in die öffentliche Erziehung eindringe, den öffentlichen Lehrern nicht anvertraut, und daß es ihnen nur erlaubt werde (wenn Ihr diese Zustimmung für nothwendig haltet), gewisse Tage und zu gewissen Stunden die Kinder in den nächsten Tempel zu führen, um da diejenige Religion zu lernen und zu üben, zu welcher sie durch ihre Eltern bestimmt sind.“

Thaulow macht dazu die Bemerkung: „Glaubt man denn wirklich, daß, wenn man ein Kind vom fünften bis zwölften Jahre in die Kirche schleppt, um den religiösen Kultus auszuüben, man dadurch etwas Anderes bezweckt (erreicht), als Nachtheile für das Kind?“ —

„Vermöge unserer Vernunft schließen wir von der sinnlichen Erkenntniß auf einen übersinnlichen Grund, und auf diese Weise gelangen wir durch Betrachtung der Natur zur Erkenntniß Gottes. Die so entstandene natürliche Religion hat durchaus nicht den Charakter des Historischen, ist nicht als ein Ereigniß aufgetreten, leitet ihren Ursprung nicht von irgend etwas Einzelnem, von einer einzelnen Zeit und besonderen Persönlichkeit ab, sondern ist das Werk des Menschengeistes überhaupt, welcher, wie er seine Gedanken in äußerlichen Anordnungen ausprägt, in der Ordnung der unendlichen Natur das Wirken des unendlichen Geistes und somit diesen selbst erkennt. Sie ist keine vermittelte, an Einzelheiten geknüpfte, sondern eine unmittelbare, jedem Menschen als solchem zugängliche Erkenntniß. Nur, was wir auf diese Weise erkennen, hat für uns unmittelbare und volle Gewißheit, und zu einer solchen Erkenntniß sind wir als mit Vernunft begabte Wesen auch berufen.“

Burdach (Blicke in's Leben, Leipzig 1848, S. 585).

„Wie kommt es, daß die Lehrer in der sich ihrer Vollkommenheit rühmenden Civilisation den letzten Rang einnehmen; daß ein Wucherer, ein schädliches Geschöpf, die Einkünfte eines Fürsten hat, und daß das Amt eines Lehrers überall eine Sträflingsarbeit, eine niedrige Lohnarbeit ist? In unseren großen Städten, wie Lyon, Bordeaux, haben die Lehrer kaum so viel, als die Schwefelholzhändler. Wie spaßhaft ist es, sie ihre immer vollkommener werdende Civilisation rühmen zu hören, daß man keine andere Gesellschaft entdecken könne, als eine solche, welche die Lehrer zum Bettelstabe verdammt!"

Ich wünsche nochmals, daß Lehrer, welche die Eigenschaften besitzen und die Zwecke billigen, die wir oben in einem der einleitenden Kapitel detaillirt haben, die vorliegende Schrift nicht übersehen und sie so lesen, wie nachgewiesener Maßen gelesen werden muß.

14. Erziehungsbüchlein, oder: Anweisung zur Erziehung der Kinder, für den Bürger und Landmann, von dem Verfasser der Schwelmer biblischen Historien nach Hübner. Schwelm, bei Scherz, 1833. (25 Sgr.)

Der Verfasser ist der verstorbene Pfarrer Rauschenbusch in Altena, im südlichen Westphalen. Inhalt: Einleitung; a) bringt eine gute Erziehung wirklich Frucht? b) wie soll man sich auf die Erziehung der Kinder vorbereiten? c) der Eintritt in den Ehestand; d) das werdende Kind; e) allgemeiner Begriff der Erziehung. 1. Körperliche Erziehung; 2. geistige Erziehung.

Das Ganze ist in populärem Tone geschrieben, leider etwas breit. Diesen Fehler abgerechnet, vortrefflich: praktisch-religiös, durch Beispiele anschaulich machend, belebend und erwärmend. Eine einfachen Menschen, angehenden Eheleuten sehr zu empfehlende Schrift. Was Faust's Gesundheitskatechismus, Salzmann's Ameisen- und Krebsbüchlein zu ihrer Zeit den Erziehern waren, kann diese Schrift Rauschenbusch's für Landleute und schlichte Bürger werden. Sie ist unmittelbar aus dem Leben hervorgegangen, voll der trefflichsten Winke und Rathschläge.

15. Von den sämmtlichen Schriften **Pestalozzi's**, 15 Bände, Stuttgart, bei Cotta, 1819 — 1826. (Herabgesetzter Preis 8 Thlr. 25 Sgr.)

können wir unmittelbar praktischen Lehrern keine empfehlen, als „Lienhard und Gertrud", vier Theile (2 Thlr. 10 Sgr.), ein Erziehungsgemälde aus dem Volksleben, von vortrefflichem Geiste, mit höchst gelungenen Schilderungen und tiefen Blicken in die Natur der menschlichen Seele und in die Quellen menschlichen Verderbens. Das, leider sehr breite Ganze sollte in einen Band zusammengezogen werden. *) Die übrigen Schriften des herrlichen Mannes sind zwar sehr lesenswerth,

*) Ist 1846 geschehen, in einer sehr schönen Ausgabe bei Meyer und Zeller in Zürich, mit Federzeichnungen, à 1 Thlr. Doch enthält er nur die beiden ersten Theile des ganzen Werkes, ein Ganzes für sich. Eine ächte Volksschrift.

aber nicht unmittelbar für das praktische Leben. Schade, fast unbegreiflich, daß wir noch keine vollständige Biographie des unvergeßlichen Mannes besitzen. „Ist denn kein Dalberg da?" Oder fürchten seine Lebensgefährten jetzt noch den (feindseligen) Widerspruch der Gegner?

Der eben ausgesprochene Wunsch ist jetzt (Ende 1842) noch nicht erfüllt. Was Ramsauer in seiner Selbstbiographie (eine Vermehrung seiner Selbstschau in dem „pädagogischen Deutschland") von Pestalozzi sagt, ist zwar schätzenswerth, befriedigt aber nicht, stärkt nur jenen Wunsch. Denn Ramsauer urtheilt aus einseitigem, orthodoxem oder pietistischem Standpunkte. Er wirft Pestalozzi vor, derselbe sei kein positiver Christ gewesen. Das ist — mit Vergunst — Aberwitz. Wäre er ein (Ramsauer'scher) positiver Christ gewesen, so wäre er nimmermehr der pädagogische Reformator geworden, er wäre eben — nicht Pestalozzi gewesen. Ein solcher „positiver Christ" blickt in die Vergangenheit, statt in die Gegenwart und Zukunft, oder allenfalls in das Jenseits, nimmermehr in die menschliche Natur und in ihr Entwickelungsgesetz hinein. Er kennt nur Gattungsmenschen, keine Individualitäten, in Allen herrscht die ursprüngliche Verdorbenheit (da ist Keiner, der Gutes thut, auch nicht Einer), das Heil liegt in der Zerknirschung und Buße. „Nicht sehen und doch glauben." Hätte Pestalozzi diese Ansichten gehabt, würde er das Prinzip der Anschauung und der Veranschaulichung alles Unterrichts entdeckt, als obersten Grundsatz das Selbstsehen, Selbsterfahren, Selbsterleben aufgestellt, sein Augenmerk auf die Entwickelung der formalen Menschenkraft gerichtet und den Hauptwerth auf die heuristische Lehrmethode gelegt haben? Nimmermehr, er wäre bei der dogmatischen Lehrmethode stehen geblieben, und von Pestalozzi wüßte kein Lehrer etwas. Darum — wer ihn preiset, wie doch Ramsauer, der ihm Alles, auch seine früheren Lehrgaben, zu verdanken hat, thut, der verlange nichts Unmögliches von — unserem pädagogischen Reformator, (Gott sei gedankt!) radikalen Reformer. Was wären wir, was hätten wir ohne ihn? — Ein Pfarrer hat die Rechtgläubigkeit Pestalozzi's vertheidigt: „War Heinrich Pestalozzi ein Ungläubiger? Von Burkhart, Pfarrer bei Zeitz. Leipzig 1841." Das war höchstens nöthig für die Schwachen.

Ramsauer ist dagegen aufgetreten — in der Hengstenberg'schen Kirchenzeitung. Von der „Wochenschrift zur Menschenbildung" bis zur sogenannten „evangelischen Kirchenzeitung"! was für ein Weg von jenem Anfange bis zu — diesem Ende! Es giebt für den Beobachter des Lebens etwas zu denken! Man nehme die Richtung hinzu, welche die „preußischen Eleven", die 1815 zu Pestalozzi geschickt wurden, seither eingeschlagen, besonders Kawerau und Henning in Cöslin — Pietisten vom ächten Wasser! — — — Aber darin hat Ramsauer Recht: Pestalozzi's Institut würde 1825 nicht so „schmachvoll" zu Grunde gegangen sein, wenn er den „rechten Glauben" gehabt hätte;

denn — es wäre dann — nie entstanden. Ist nun Verstand in solcher Rede? Nein, sondern Aberwitz und obendrein Vermessenheit, und was für eine? Vermessenheit Derjenigen, welche sich vorzugsweise als Demüthige proklamiren. Wahrlich, es giebt Glaubensarten, in welchen ein böses Prinzip steckt, das will sagen, durch welche man zwar ein „Gläubiger", zugleich aber ein alle Andersdenkenden verurtheilender, verketzernder und verlästernder Racker wird. (Dieses Urtheil wende ich auf Ramsauer nicht an; aber man sehe sich nach seiner Wahrheit im Allgemeinen, d. h. in vielen Tausend, den meisten, Fällen um!) Das Verdammen liegt im Wesen jedes exklusiven Glaubens, welcher nur seine Bekenner selig macht. Wer gegen diesen Glauben ist, ist gegen Gott, den Urheber dieses Glaubens; wer aber Gott gegen sich hat, ist verdammt. „Wen Gott verdammt, warum sollten den nicht auch Menschen verdammen?" — Von vorliegendem Falle gilt noch das Göthe'sche Wort:

„Keimt ein Glaube neu,
Wird oft Lieb' und Treu'
Wie ein böses Unkraut ausgerauft."

„Die — — haben den beiden (Göthe und Schiller) ihr Heidenthum aufgestochen, und Mancher meint, etwas recht Kluges gesagt zu haben, wenn er von sich giebt, daß Göthe doch keine Religion habe. Er hatte die Religion, ein großer Mann zu sein und dem Ausländer Bewunderung abzuzwingen, während wir Anderen vor ihm im Staube knirschten. Ich sage Euch, diese zwei Heiden haben uns mehr genützt, als Ihr guten Christen jemals uns nütztet, nützet und nützen werdet."
Immermann's Memorabilien, Hamburg 1840, bei Hoffmann & Campe, Th. I. S. 270.

„Mit welchem Fug und Recht hat man Göthe angegriffen? Sich selbst hat man bloß gestellt in Urtheil und Sitte." — „Er war dennoch ein Christ, wenn auch kein kirchlicher. Sein Verhältniß zum Christenthume lag bei ihm in Sinn und Gemüth." — „Wer seine Erbauung von der Struktur eines Strohhalms herzunehmen versteht, wie Vanini, ist gewiß so wenig Atheist, wie dieser, ist gewiß nicht nur geist-, sondern auch gemüthvoller, als der erst zu Postille, Gebetbuch und Rosenkranz greifen muß und nur durch die Last seiner Sünden zu Gott getrieben wird."

Riemer, Mittheilungen über Göthe, Berlin 1841, Th. I. S. XXV.

„Es ist nichts Schöneres in der ganzen Welt, als sich einem gefeierten Lehrer mit jugendlichem Enthusiasmus widmen."

Die Günderode. Grünberg rc. 1840. I. Th. S. 221.

Zusatz. Wenn ich oben praktischen Lehrern von Pestalozzi's Schriften direkt nur „Lienhard und Gertrud" empfahl, so hatte ich dabei unmittelbar die Praxis, die Anwendung in der Schule, im Auge. Diese wird geradezu durch Pestalozzi's Schriften nicht gefördert. Sonst aber ist meine Meinung die, daß man die Grundsätze der moder-

nen Schulerziehung und des bildenden Unterrichts und ihre Entstehungsweise aus diesen Schriften selbst, als aus den Quellen, kennen zu lernen und zu schöpfen hat. Davon muß man sich weder durch die Breite der Darstellung, noch durch die unendlich häufigen Wiederholungen, noch durch vieles Fremdartige und jetzt nach einem halben Jahrhundert Veraltete, noch durch die schlechte Ausführung und die Einmischung fremder Arbeiten der durch J. Schmid besorgten und mangelhaften Ausgabe des ganzen Werkes abhalten lassen. In allen Schriften, welche von Pestalozzi selbst herrühren, ja, in jeder seiner Abhandlungen herrscht eine solche Macht wahrhaft pädagogischen Geistes, daß der Leser unwillkürlich davon ergriffen und beseelt wird. Aus diesem Grunde kann ein Lehrer, welcher wirklich ein ächter Elementarlehrer im schönsten Sinne des Wortes werden will, und welcher mehr sucht als unmittelbar anzuwendende Kenntnisse und Fingerzeige, nichts Besseres thun, als die Pestalozzi'schen Schriften zu studiren. Denn studirt wollen sie sein.

Das Jahr 1846, das Säkularjahr der Geburt Pestalozzi's, dieses unseres großen Schulreformators, und die Feier dieses gottgesegneten Ereignisses, haben zur Erneuerung und Verbreitung der Pestalozzi'schen Bestrebungen und Ideen mächtig beigetragen. Zur dankbaren Erinnerung an seine unsterblichen Verdienste und zur Feier seines Namens ist in der Schweiz und in Deutschland eine Zahl von Anstalten entstanden, welche einen der Hauptzwecke seines Lebens und Strebens: die Erziehung der verwahrloseten Kinder der unteren Stände, zu fördern die Bestimmung haben. Außerdem hat die Säkularfeier eine Anzahl von Schriften über Pestalozzi, sein Leben und seine Ideen, in's Leben gerufen, welche, nach meinem Bedünken, werth sind, nicht sofort der Vergessenheit anheim zu fallen, und von welchen ich hier, da sie dem Anfänger das Eindringen in den Geist Pestalozzi's erleichtern, einige namhaft machen will. Ich hoffe nicht, daß man es als einen Beweis der Eitelkeit ansehen wird, wenn ich mein Wirken in dieser Angelegenheit nicht ganz mit Stillschweigen übergehe. Ich betrachte dieses Mitwirken als eine besondere Gunst des Schicksals, der mich zu freuen (obgleich die Zeitverhältnisse die rasche Entstehung der von uns projektirten deutschen Pestalozzi-Anstalt bis jetzt nicht begünstigt haben) ich noch stets Veranlassung genug gehabt habe.

1) Heinrich Pestalozzi. Ein Wort über ihn und seine unsterblichen Verdienste für die Kinder und deren Eltern zu dem ersten Säkularfeste seiner Geburt, von A. D., einem seiner dankbaren Verehrer. Dritte Auflage. Berlin, 1845, Enslin. (52 S. 6 Sgr.)

2) Die Feier des hundertsten Geburtstages H. Pestalozzi's in Berlin am 12. Januar 1845. Vorfeier des 100jährigen Jubiläums, von **Diesterweg, Kalisch** und **Maßmann**. Berlin, 1845, Voß. (10 Sgr.)

3) Heinrich Pestalozzi. Rede bei der Männerfeier am 12. Januar 1846, von **Diesterweg**. Berlin, Enslin. (6 Sgr.)

4) Die Feier des Pestalozzi-Tages von deutschen Frauen, Vorträge und Reden von **Josephine Stadlin, Rosette Niederer, Tinette Homberg, Gertrud Flender, Ida Klug, Auguste Schmidt** und **Ad. Diesterweg**. (Berlin, Enslin. 97 S. 12 Sgr.)

5) Pestalozzi. Rede, gehalten in Königsberg von Prof. **Rosenkranz**. Königsberg, bei Gräfe &c. (6 Sgr.)

Von vorzüglicher Schönheit.

6) Heinrich Pestalozzi. Von **Fr. Luger**, Diakonus in Lübeck. Hamburg, Agentur des rauhen Hauses. (56 S. 5 Sgr.)

Mit poetischem Schwunge.

7) Pestalozzi'sche Blätter. Herausgegeben von **Ramsauer** und **Jahn**. Erstes Heft: Memorabilien Ramsauer's. Elberfeld und Meurs, Rhein. Schulbuchhandlung, 1846. (100 S. 10 Sgr.)

Sehr interessante Mittheilungen. Der Tod Ramsauer's vereitelt wahrscheinlich leider die Hoffnung und das Verlangen nach der Fortsetzung.

8) Heinrich Pestalozzi. Sein Leben und Wirken, einfach und getreu erzählt für das Volk. Herausgegeben von der Zürcherischen Schulsynode zum hundertsten Geburtstage Pestalozzi's. Zweite Auflage. Zürich, 1846, Meyer und Zeller. (79 S. 5 Sgr.)

Einfach und treu erzählt, wie der Titel verspricht, im Volkstone, anmuthig zu lesen.

9) Pestalozzi's Leben und Ansichten, in einem wortgetreuen Auszuge aus sämmtlichen von Pestalozzi herrührenden Schriften &c., von **R. Christoffel**. Zürich, 1846 und 47, Meyer und Zeller.

Dieser eine Band enthält das Wichtigste aus Pestalozzi's sämmtlichen Schriften, zweckmäßig geordnet.

10) Heinrich Pestalozzi. Züge aus dem Bilde seines Lebens und Wirkens nach Selbstzeugnissen, Anschauungen und Mittheilungen &c. von **Blochmann**. Dresden, Selbstverlag. (180 S. 20 Sgr.)

Diese Schrift ist von den bei Gelegenheit der Jubelfeier des Geburtstages Pestalozzi's erschienenen die bedeutendste, von bleibendem Werthe. Wir wollen es, im Lichte der neuen Zeit, übersehen, daß Blochmann in Pestalozzi den ächten, wahren Bibelglauben vermißt — wir denken nicht nur an sein Leben und Streben, sein Märtyrerthum für seine Ideen im edelsten Dienste der Menschheit, sondern auch an seine, in ferne Jahrhunderte hineinreichenden Leistungen und an den Maaßstab für den wahren Menschen und Christen: „An ihren Früchten sollt Ihr sie erkennen" — das Aecht-Menschliche ist auch das Aecht-Christliche — wir halten uns an den übrigen, aufklärenden und belehrenden Inhalt der Schrift, von welchem die Gedanken über das Eigenthümliche seiner Methode und die Aufstellung der verschiedenen Stadien ihrer Entwickelung (Blochmann unterscheidet ihrer vier) den bleibenden Kern der Schrift bilden. Möchte sie von Vielen gelesen werden!

Segen dem Andenken des außerordentlichen deutschen Mannes in der Schweiz! Er bestehe darin, daß wir mehr und mehr in seinen Geist eindringen, ihn, den Geist der wahren Pädagogik, auf uns einwirken lassen und ihn ausbreiten! Die Quellen, welche Er eröffnet hat, sind noch in Menschenaltern nicht erschöpft, und Kalisch hat ein wahres Wort gesprochen, wenn er sagt, daß man bei jeder innern Reorganisation der Volksschule bei Pestalozzi immer wieder ankommen wird.

2. Schriften über das Ganze der Schulerziehung und des Schulunterrichts.

Den Einen vorzüglichen Platz unter den deutschen Schriften über Pädagogik, Didaktik und Methodik nimmt immer noch ein:

16. Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre für Volksschullehrer von **B. D. Denzel**, Rektor und Inspektor des königl. würtembergischen Seminars zu Eßlingen 2c. Erster und zweiter Theil. Dritte verbesserte Auflage. Stuttgart, bei Metzler, 1825 und 1826. (2 Thlr. 7½ Sgr.)

Der erste Theil handelt von folgenden Hauptgegenständen: 1) von der Natur und Bestimmung des Menschen; 2) Grundlinien der Erziehungslehre. In diesem Abschnitt ist von den Arten der Erziehung, von der Verschiedenheit der Geschlechter, von Belohnungen und Bestrafungen, von dem Elementarunterricht, den Gegenständen und den Methoden die Rede.

Der zweite Theil handelt: 1) von dem Wesen, dem Geiste und dem Ziele der Volksschule; 2) von den Ansichten über die Grundverfassung der Volksschule — äußere Ordnung, disziplinarische Ordnung, Mittel zur Erhaltung derselben, Ordnung der Schule in Beziehung auf Zeit, Klassifikation —; 3) von der Organisation des Schulunterrichts nach Gegenstand und Form — allgemeine Grundsätze, die Unterrichtsfächer, der Lehrplan (Kursus der Anschauung, Kursus der Uebung); 4) von dem Schulhalten.

Der dritte Theil dieses Werkes ist in vier Abtheilungen 1839 in zweiter Auflage erschienen, und L. Wrage hat einen Theil desselben mit vorzüglichem Geschick weiter ausgeführt: „Denzel's Entwurf des Anschauungsunterrichts in katechetischer Gedankenfolge ausgeführt. Mit einem Vorworte vom Prälaten Denzel. Erster Kursus, dritte Auflage, gr. 8. Altona 1846; zweiter Kursus, zweite Auflage, ebendas." 2 Thlr. das Ganze. Der ganze dritte Theil gehört nicht hieher, weil er die methodische Anleitung für den Unterricht in den einzelnen Lehrfächern enthält. Grund und Ziel, Anfangs- und Endpunkt, kurz den Plan des ganzen Werkes, sammt den Mitteln zur Ausführung, legt der vereh-

rungswürdige Verfasser in der Einleitung zur vierten Abtheilung des dritten Theiles, „Rechenschaft" überschrieben, dar.

Das Ganze verdient unbedingte Anerkennung und Hochachtung. Dieses ist auch das Urtheil des Publikums, wie die drei Auflagen der ersten Theile innerhalb zwanzig Jahren beweisen. Der Verfasser hat mit umsichtigster Prüfung geschrieben, welches schon der Umstand beweiset, daß der dritte Theil erst im Jahr 1836 vollendet wurde, da doch der erste (wenn wir nicht irren) schon 1816 erschien und es dem Verfasser weder an Gelegenheit zu Beobachtungen und Versuchen, noch an Anerkennung von Seiten des Publikums gefehlt hat. Derselbe hat überall ein eigenes Urtheil, wie es ihm Erfahrung und Nachdenken diktirt haben. In Betreff der Methode gehört er der Pestalozzi'schen Schule an, doch ohne die Einseitigkeit der Pestalozzianer vom Jahre 1809 bis etwa 1825, welche unbedingt Alles, was nicht von Burgdorf und Ifferten (Yverdun) ausgegangen war, unbesehens verwarfen und bespotteten. Ohne Zweifel legt auch er auf die sogenannten reinen Uebungen noch einen zu hohen Werth. Ganz eigenthümlich ist ihm die Ansicht eines in jeder Klasse anzustellenden doppelten Kursus, welche er mit den Namen: Kursus der Anschauung und Kursus der Uebung bezeichnet. Die ganze Volksschule zerfällt nämlich nach seiner Einrichtung in vier Klassen und besitzt die Kinder vom sechsten bis zum vollendeten vierzehnten Jahre. Also verweilt jedes Kind zwei Jahre in jeder Klasse. Während nun die untere Abtheilung jeder Klasse den Kursus der Anschauung durchmacht, steht die obere in dem Kursus der Uebung. Dieses gilt von den drei unteren Klassen. Die obere umfaßt den Kursus der Anwendung für das Leben. Auf den unteren Stufen herrscht also überall der formale, auf der obersten der materiale Zweck vor. Diese Anordnung und Durchführung zeugt von hoher Besonnenheit und Konsequenz. Mittelpunkt des ganzen Unterrichts ist bei Denzel die Religion, deren Wesen er aber mit Recht nicht in Worten und Formeln, sondern in der religiösen Richtung des Gemüths des Lehrers und des Schülers und in der auf das Gute gerichteten Willenskraft Beider sucht. So hält er wirklich die richtige Mitte zwischen den Extremen, an deren gegenüberstehenden Endpunkten Dinter und Zeller in Beuggen als die Anführer oder Koryphäen zu betrachten sind. Mehr nach jener Seite neigt Zerrenner, mehr nach dieser Harnisch. Dieses führt uns auf deren hieher gehörige Werke.

17. Grundsätze der Schul-Erziehung, oder Schulkunde und Unterrichtswissenschaft 2c. von **C. C. G. Zerrenner** 2c. Magdeburg, bei Heinrichshofen. Zweite Auflage, 1836. (2 Thlr.)

18. Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern bei den Volksschulen gewidmet von **Dr. Wilhelm Harnisch**. Dritte, ganz umgearbeitete Auflage. Breslau 1839, bei Graß, Barth und Comp. (1⅙ Thlr.)

Der Inhalt des Zerrenner'schen Buches ist kurz dieser: Einleitung. 1) Erziehungslehre für Schullehrer; 2) Schulkunde; 3) Unterrichtslehre: a) Didaktik, b) Methodik, allgemeine und besondere: vom Lese-, Schreib-, Rechen-, Sprach-, Raum-, Zeichen- und Gesangunterricht, von gemeinnützigen Kenntnissen, von Sprech- und unmittelbaren Denkübungen; endlich vom Unterricht in der Religion.

Harnisch behandelt den Stoff in folgenden Abschnitten: Erster Theil: Begründung: 1) der Mensch; 2) Erziehung; 3) Unterricht; 4) die Schule. — Zweiter Theil: Ausführung: 1) die Volksschule im Staat; 2) die Volksschule als Staat; 3) die Volksschule als Erziehungsanstalt; 4) die Volksschule als Unterrichtsanstalt; 5) die Volksschule in besonderen Gestaltungen.

Jedes dieser beiden Werke hat seine eigenthümlichen Vorzüge; beide haben auch ihre Mängel. Zerrenner's Schrift zeichnet sich durch Klarheit und Einfachheit, Harnisch's Schrift durch größere Tiefe und Eigenthümlichkeit aus. In jener fehlt mitunter die Schärfe des Begriffs, in dieser die Klarheit und Genauigkeit der Darstellung. Schwer wird es zum Beispiel, Zerrenner's Begriffe von Lehrform, Lehrmethode, Lehrweg ꝛc. zu unterscheiden; die darüber aufgestellten Erklärungen laufen zum Theil in einander. Harnisch's beide ersten Abschnitte, welche vom Allgemeinen handeln, enthalten mancherlei gewagte, unbestimmte, unklare und schielende Urtheile. Manches muß selbst zu den Sonderbarkeiten, wo nicht zu dem Gesuchten, gerechnet werden. Dagegen sind die Abschnitte, welche von der Methode der einzelnen Unterrichtsgegenstände handeln, fast durchgängig vorzüglich zu nennen. Daraus folgt, daß beide Werke mit prüfendem Geiste studirt werden müssen. Ich bin zwar sehr weit entfernt, unseren Volksschullehrern die Anmuthung zu stellen, sich über diese, um das Schulwesen hochverdienten Männer zu stellen; aber diese gerechte Anerkennung darf doch Keinen von dem Streben nach unbedingter Klarheit und Wahrheit abhalten. In Sachen des Schulwesens gilt keine Autorität unbedingt. Nur der junge Mann, oder vielmehr Jeder, welcher nicht aus den Quellen geschöpft hat, sondern nur die Urtheile kennt, welche Andere über namhafte Schriftsteller fällen, hüte sich vor unbedingten, noch mehr vor absprechenden Urtheilen. Er sage nicht: das ist so, sondern: der und der sagt, daß es so und so sei; ich habe es vom Hörensagen oder Sagenhören und vom Lesen.

19. Erziehungslehre im Geiste des Christenthums.*) Ein Handbuch für Schullehrer und Schulpräparanden von **Joh. Bapt. Hergenröther** ꝛc. Zweite, verbesserte Aufl. Sulzbach, bei Seidel, 1830. (1 Thlr. 20 Sgr.)

---

*) „Im Geiste des Christenthums", nicht nach dem Buchstaben, schön und gut; der Geist des Christenthums ist das allgemeine Menschenthum; „das wahrhaft Menschliche ist", wie Rosenkranz sagt, „auch das wahrhaft Christliche." Also damit wären wir einverstanden, nicht mehr aber mit einer sogenannten

Wie Graser, so ist Hergenröther, ehemals Seminardirektor in Würzburg, nunmehr Stadtpfarrer in Bamberg, Katholik. Beide gehören zu den weitherzigen, entschieden freisinnigen Männern, sind darum beide

---

„christlichen Pädagogik" in dem Sinne, welchen das Wort in dem Munde und Kopfe derer hat, welche es gebrauchen, und in dem es etwas Anderes, versteht sich Besseres, Höheres, als alles Andere, was bisher Erziehung genannt wurde, ja das allein Richtige, gegen welches alles Andere geradehin zum Verderben führt, bedeuten soll. Dagegen sträuben wir uns aus pädagogischen Gründen und verwerfen den Ausdruck. Wer von christlicher Pädagogik spricht, versteht unter Christenthum nicht den Inhalt der allen christlichen Parteien und Richtungen gemeinschaftlichen Lehren und den Geist derselben — denn in diesem Sinne ist eben das Christenthum das allgemeine Menschenthum, der Humanismus — sondern er versteht unter Christenthum ein spezifisches Christenthum, eine Spezialität, eine Konfession, das Lutherthum, die Lehre der Calviner, der Römisch-Katholischen ꝛc. Was in der Erziehung nützlich und gut sei, sagen wir nun, hat keine dieser Konfessionen, sondern hat allein die Pädagogik zu entscheiden. Und aus pädagogischen Gründen verwerfen wir die Erziehung der Kinder, der Schulkinder, nach dieser „christlichen Pädagogik".

Die Elementarschule hat den Grund der allgemeinen Menschenbildung zu legen, auf welchem alles Andere, was Bildung heißt, auferbaut werden kann und soll. Die Elementarschule ist eine allgemeine Menschenbildungsanstalt, sie hat es nicht mit der Bildung zu einzelnen Bestimmtheiten und Spezialitäten zu thun, der Gedanke, was die Kinder im Leben einst werden, wozu sie sich bestimmen werden, bleibt der Schule fern; sie hat es daher in der religiösen Bildung nicht mit einer Spezialität des Christenthums, nicht mit der Lehre der Lutheraner, der Mennoniten, Herrnhuter, Deutsch-Katholiken ꝛc. zu thun, sondern mit der, allen Parteien gemeinsamen Lehre, d. h. mit dem Geiste des Christenthums. — Man bedenke ferner die folgenden pädagogischen Grundsätze und Zwecke:

a) Nur das, der gebildeten Menschheit der Gegenwart Gemeinsame oder das allgemein Wahre, das allgemein für wahr Gehaltene, nicht das bloß von einer Partei für wahr Erachtete, gehört zum Bildungsstoff der Jugend, alle Partei- oder die sogenannten religiösen Unterscheidungslehren sind kein Gegenstand des Jugendunterrichts in der Elementarschule; „man soll den Kindern nicht von Hadersachen sagen" (Luther); nichts von dem, was die Menschen von einander trennt, darf in der Volksschule gelehrt werden;

b) die Kinder sollen zur Eintracht und Gemeinschaft, sollen im Gefühl und Bewußtsein der Einheit mit dem gesammten Menschengeschlecht erzogen werden; von Hause aus kennt auch das Kind nichts Anderes, es schließt sich in Unbefangenheit an jedes andere Kind an, Gründe der Absonderung und Unterscheidung von Andern um der Lehre willen kennt es nicht und soll es nicht kennen; wo es der Fall ist, da ist dieser, aus pädagogischen Gründen für verderblich zu erklärende Unterschied in die Kindesseele hineingetragen; es gehört nicht zur natürlich-gesunden, sondern zu der künstlich-gemachten Pädagogik (in diesem Sinne sagte eine Naturfrau, Bettina von Arnim, daß nichts widerwärtiger sei als ein gebildeter Mensch — erklärte Göthe, daß ihm das Kreuz eben so verhaßt sei als der Knoblauch — sprach Schiller das große, tief zu beherzigende Wort: er bekenne sich zu keiner Religion [Konfession] aus Religion); die Kinder sollen darum, um der praktischen Humanität willen, auch nicht abgesondert in Luther- oder in Calvin'schen Schulen, sondern in derselben allgemeinen Elementar- oder Volksschule erzogen werden; den Geistlichen der verschiedenen Konfessionen ist, so lange diese existiren, die Einführung in eine derselben zu überlassen, die allgemeine Volksschule gehet dieses nicht das Geringste an;

c) nur auf diesem Wege ist die Erziehung zu einträchtiger, nationaler Gesinnung zu ermöglichen; die Realisirung des großen Gedankens einer deutschen Einheit hängt weit weniger von der Einheit der Verfassung, der Gesetze

auch von den Männern der ultramontanen Reaktionspartei auf's heftigste angefochten worden. Die Schrift von Hergenröther athmet einen vortrefflichen Geist, den Geist des lauteren, reinen Christenthums. Ihre

---

und äußeren Einrichtungen, als von der Einheit im Gefühl und in der Gesinnung der Vaterlandsgenossen ab; diese Einheit aber ist ein reines Luftschloß, so lange die Erwachsenen den gesammten Schwerpunkt ihres Gedankensystems und Lebens z. B. in Rom, nicht im Vaterlande erblicken, so lange man die Kinder als zum Lutherthum, Calvinismus, Römerthum prädestinirte Wesen von einander absondert; die Kinder sind aber zu nichts Anderem als zu allgemeiner, thätiger Menschenliebe, zur Liebe zu Allen, mit welchen sie verkehren, ohne jedweden Unterschied des Standes, des Vermögens, des Glaubens und anderer gemachten Dinge zu erziehen u. s. w. —

Dieses sind einige der Gründe (der äußeren Vortheile ist gar nicht gedacht worden), warum wir aus pädagogischen Gründen, welche in der Erziehung allein maßgebend sind, und weßhalb Alle, welche noch andere als pädagogische Gründe in der Erziehung geltend zu machen die Geneigtheit haben, von der Gesetzgebung und Regierung in Erziehungsangelegenheiten fern zu halten sind, die betonte „christliche Pädagogik" verwerfen müssen. Um näher anzudeuten, was wir hier meinen, nennen wir zwei Schriften, in welchen diese spezifisch-christliche Pädagogik spukt und sich, ungeachtet alles Demuthgeschwätzes, so spreizt, daß einem gesunden Menschen solche Lektüre ganz unerträglich wird (man denke an Göthe, Schiller, Lessing, Novalis)! Beiträge zur christlichen Pädagogik von Ludwig Völter ꝛc. Heilbronn, 1846 (15 Sgr.), und eine Schrift vom Diakonus Wölbling in Weißenfels, bevor- und befürwortet von Harnisch, Materialien zum Unterricht im Christenthum enthaltend. Das opus ist mir abhanden gekommen; es verbreitet theilweise ganz gemeinen Aberglauben.

Wer mehr über diesen wichtigen Gegenstand lesen will, greife zu dem 38. Bande der Rheinischen Blätter 1848. Bei Gelegenheit habe ich einmal gesagt, daß wir in der Methodik des Religionsunterrichts in der Schule seit 50 bis 70 Jahren Rückschritte gemacht hätten. Die (von den Christianern geschmäheten) Philanthropen waren nämlich auf dem richtigen, humanistischen Wege, von dem wir durch den „christlichen Staat" abgekommen sind. Man vergleiche die durch die beiden pädagogischen Zeitschriften: die Berliner Monatsschrift von Nicolai, Biester, Gedike u. s. w. und das Braunschweig'sche Journal von Campe u. s. w. verbreiteten Grundsätze mit denen der Herrn Völter, Wölbling und Consorten und — nicht der Lutheraner, der Calvinist, der Katholik, der Herrnhuther u. s. w., sondern der Pädagoge urtheile! — Als Beleg des eben ausgesprochenen Urtheils und zur Nachricht, wie man schon 1789 über den besprochenen Gegenstand dachte, Folgendes aus dem Braunschweig'schen Journal 1789, 1. Band, Seite 500, worin dem allgemeinen, nicht-konfessionellen Religionsunterricht in der Schule das Wort geredet wird:

1) „weil nicht der Schullehrer, sondern der Kirchenlehrer den Beruf hat, Kirchen- oder Sektenmitglieder zu bilden;

2) weil in Schulen und von Schullehrern nichts gelehrt werden soll, was nicht anwendbar oder praktisch d. i. von der Art ist, daß es dem Menschen als Menschen und dem Bürger als Bürger für sich oder für Andere zu statten kommen kann — zu welcher Art die kirchlichen Unterscheidungslehren bekanntlich nicht gerechnet werden können;

3) weil die dadurch in den Schulen bewirkte Absonderung des Wesentlichen von dem Außerwesentlichen in der Religion das beste und sicherste Mittel ist, die Glieder der verschiedenen Konfessionen und Sekten duldsam und verträglich gegen einander zu machen, weil sie nunmehr begreifen werden, daß sie Alles, was wirklich zur Religion gehört und nicht kirchliche Satzung ist, mit einander gemein haben;

Hauptkapitel sind diese: I. 1) Was ist die Erziehung und was soll sie leisten? 2) Welcher Mittel bedient sich die Erziehung? 3) Allgemeine Eigenschaften des Erziehers. II. 1) Bildung des Körpers. 2) Bildung des Geistes. 3) Bildung des Herzens. III. 1) Stoff und Form des Volks-Unterrichts. 2) Die Schule und der Schüler. 3) Der Schullehrer und seine Verhältnisse.

Zu den vorzüglich gelungenen Darstellungen rechnen wir besonders die Anleitung zum Zergliedern der Lesestücke. Empfehlenswerth ist die ganze Schrift, nicht bloß katholischen, sondern auch evangelischen Lehrern.

20. Zehn Jahre aus meinem Schulleben, die Mittheilungen aus dem Gebiete des Unterrichts- und Erziehungswesens in Briefen von einem vormaligen Schulmanne (**Hergang**, Diakonus in Budissin). Drei Bände. Sulzbach, bei Seidel, 1833 — 36. (4 Thlr. 20 Sgr.)

Nach dem Titel zu urtheilen, sollte eine Beschreibung des pädagogischen Wirkens eines (wahrscheinlich sächsischen) Schulmannes vorliegen. Dieses ist aber nur zum Theil der Fall. Dagegen theilt der Verfasser in Briefen, folglich in leichter Manier, Ansichten über Unterrichts- und Erziehungsgegenstände mit, in der Regel an neu erschienene Werke anknüpfend. Man bewundert die Belesenheit des Verfassers, durch welchen man den Inhalt vieler Schriften, die alle zu sehen nicht leicht Jemand die Gelegenheit haben wird, kennen lernen kann. Alle drei Theile enthalten 27 Briefe. Ein Register erleichtert das Auffinden des Einzelnen. Empfehlenswerth für Schullehrer-Bibliotheken.

21. Der Unterrichtswegweiser für das Gesammtgebiet der Lehrgegenstände in Volksschulen, für Lehrer an denselben. Von **S. W. Spiess**, evangelischem Pfarrer zu Sprendlingen bei Frankfurt am

---

4) weil der Schullehrer als Schullehrer kein Theologe, sondern nur ein Christ zu sein braucht;

5) weil hierdurch das Mißtrauen der Kirchenlehrer gegen die Schullehrer in Ansehung der verlangten Orthodoxie der letzteren ꝛc. wegfallen würde;

6) weil, wenn zu dieser nöthigen Gränzscheidung zwischen Schule und Kirche nicht bald geschritten wird, die selbstdenkenden und gewissenhaften Männer — also gerade diejenigen, deren die Schule am meisten bedarf — sich vom Schulstande immer mehr aus edler Gewissenhaftigkeit zurückziehen und das große Geschäft, Menschen und Bürger zu bilden, den ungeschickten oder unreinen Händen stumpfer und unredlicher Nachbeter überlassen werde." —

Eberhard v. Rochow im Jahr 1799, neue Berliner Monatsschrift 1. Band, Seite 471: „Wo mich nicht Alles trügt, ist der zu frühe Gebrauch der Katechismen in den Schulen, welcher den Verstand der Kinder verwirrt, die schädliche Idee veranlaßt: im Auswendiglernen nicht-verstandener Worte bestehe die Religion, und welcher ihnen daher in der Folge das Religiöse verdächtig und zum Ekel macht, eben die Quelle der so weit herrschenden Immoralität. Und ich halte mich zu dieser Aeußerung um so mehr berechtigt, da Erfahrung von fast 30 Jahren an Hunderten von Kindern mich belehrte, daß, wenn beim Unterricht junger Kinder eine natürlich näher zum Zweck führende Methode gewählt wird, solche Kinder dann auch im Ganzen besser gerathen." —

Main. Ersten Lehrganges erster Theil: Denkübungen. Gießen, bei Heyer Vater, zweite Auflage. (20 Sgr.) Ersten Lehrganges zweiter Theil: Sprachbildungslehre. 1836. (17½ Sgr.) Ersten Lehrganges dritter Theil: Zahlenlehre. 1837. (17½ Sgr.) Vierter Theil: Raumlehre. (12½ Sgr.) Achter Theil: Religionslehre. (25 Sgr.) Gießen, Heyer.

Der im Jahr 1841 verewigte Verfasser nimmt eine Volksschule von vier getrennten Klassen an und in jeder acht Lehrgegenstände: Denkübungen, Sprachlehre, Zahlenlehre, Raumlehre, Weltkunde, Zeichen- und Schreiblehre, Gesanglehre und Religionslehre. So entstehen acht Lehrgänge, von welchen jeder in vier Theilen behandelt werden soll; macht 32 Theile. Von diesen sind bis jetzt die genannten erschienen. Zuerst wird bei jeder Stufe und Uebung der Zweck und ihre Bedeutung angegeben, dann die methodische Behandlung aufgestellt, endlich der Uebungsstoff geliefert.

Vier Gründe hindern uns, diesen Unterrichtswegweiser unbedingt zu empfehlen: 1) die Ansicht, daß nicht alle Lehrgegenstände in alle Klassen gehören; 2) der Umfang des Werkes (32 Theile — wann werden diese erschienen sein?); 3) die Unmöglichkeit, daß ein Mann in allen Theilen Tüchtiges leiste; 4) die Beschaffenheit der bereits vorliegenden Theile, welche zum Theil an großer Breite leiden und die abgehandelten Gegenstände in allzuviele Stufen und Abtheilungen zertheilen. — Natürlich kann jetzt von einer Vollendung des Werkes nicht mehr die Rede sein. Noch sollen von demselben erscheinen der fünfte, sechste und siebente Theil: Weltkunde, Musiklehre mit Melodienbuch, Zeichen- und Schreiblehre. — Die erschienenen Theile sind jedoch noch empfehlenswerth für einen Theil der Lehrer, nämlich für solche, welche nur durch die populärste, breiteste, platteste Darstellung etwas aus ihrem alten, schlendrianistischen, bocksteifen Trabe herausgebracht werden können.

22. Schul-Pädagogik. Ein Handbuch zur Orientirung für angehende Lehrer und zur Beachtung für junge Theologen als künftige Schulrevisoren. Verfaßt von C. **Barthel** (jetzt katholischer Schulrath in Liegnitz). Zweite, umgearbeitete Auflage. Lissa und Gnesen, 1845, Günther. (339 S. 25 Sgr.)

I. Die Erziehungskunde. II. Die Unterrichtskunde. 1) Didaktik. 2) Methodik. Die Lehrgänge in den Unterrichtsgegenständen der Volksschule. III. Die Schulkunde.

Das Buch ist vom Standpunkte der katholischen Weltanschauung aus geschrieben. Dieses nimmt gegen dasselbe ein. Man soll die Kinder zu Menschen, zu wahren Menschen erziehen, nicht zu kleinen Lutheranern, kleinen Calvinern, kleinen Römisch- oder Deutsch-Katholiken. Solches überläßt die Humanitätsschule den Eltern und dem Klerus der verschiedenen Kirchenparteien. Ein Schulschriftsteller soll darum auch nicht auf einem Partei-Standpunkte stehen. Doch das sind Streit-, wo nicht gar ketzerische Sätze. Und es wird wohl noch eine Weile dauern, bis sie Eingang finden. Sehen wir darum zu, wie der Verfasser übri-

gens seine Sache gemacht hat. Da müssen wir sagen, daß er für katholische Seminaristen und katholische Theologen ein ganz gutes Buch geliefert hat, und deßwegen nennen wir es hier. Zwar steht es im erziehenden Theile der Schrift von Sailer nicht gleich und in dem unterrichtlichen fehlt alle Originalität. Der Verfasser hat aber gut gesammelt, das Praktischeste und Leichteste ausgewählt, und er stellt es übersichtlich zusammen. Den Lesern wird nicht viel Kopfzerbrechens zugemuthet, in der Regel sagt der Verfasser kurz, was das Rechte sei und was der Lehrer thun müsse. Das Buch ist Hausbackenbrot, „Ueberflieger" wird es nicht bilden. Kurz, es ist mehr für katholische Lehrer, welche an die Tradition und an über ihnen stehende, mehr oder weniger untrügliche Autoritäten gewöhnt sind, als für evangelische, welche nicht bloß das Rechte thun, sondern auch wissen wollen, warum und wie.

23. Handbuch für Schul- und Hauslehrer, oder Diejenigen, die es werden wollen. Vier Bände, zweite Auflage. Neustadt a. d. O., bei Wagner, 1820. Auch unter dem Titel: Kleine Reden an künftige Volksschullehrer vorzüglich zur Beförderung der Weisheit in Lehre und Leben. Ein Erbauungsbuch für nicht ganz ungebildete Schullehrer. (Von **Dinter.**) (2 Thlr. 20 Sgr.)

Eine von den vielen ausgezeichneten Schriften Dinter's, voll Begeisterung für die ihm heilige Sache der Erziehung und des Unterrichts. — Anweisung zur Lebensweisheit und Erbauungsbuch zugleich. Eines Mehreren bedarf es für Den nicht, der Dinter'n kennt, der, wie sie sagen, „kein Christ war". *)

24. Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit. Von **Dinter.** Siebente Auflage. Neustadt a. d. O., bei Wagner, 1829. (7½ Sgr.)

*) Freunden von pädagogischen Reden können wir noch die nun schon alten, aber mit nichten veralteten Schulreden von Herder (in seinen sämmtlichen Werken), in welchen man die richtigsten Ansichten und goldene Sprüche findet, empfehlen. Ueberall leiht der treffliche Mann dem rationellen Unterricht seine beredte Zunge; einen entschiedeneren Feind alles Gedächtnißkrames giebt es nicht. „Alles sogenannte Denken in die Gottheit hinein ist Trug und Spiel, die ärgste Schwärmerei, die sich nur selbst nicht dafür erkennt. All' unser Denken ist aus und durch Empfindung entstanden, trägt auch, trotz aller Destillation, davon noch reiche Spuren. Die sogenannten reinen Begriffe sind meistens reine Ziffern und Zero's von der mathematischen Tafel, und haben, platt und plump auf Naturdinge unserer so zusammengesetzten Menschheit angewandt, auch Ziffernwerth." — Alle studirenden Jünglinge sollten die trefflichen Paränesen von Friedemann (6 Theile) in der Hand haben. Beiläufig seien noch genannt:

Schulreden und pädagogische Abhandlungen von **A. Diesterweg.** Crefeld 1832, Funcke, jetzt bei Velhagen und Klasing in Bielefeld. — Manuscript für Freunde, enthaltend neun Reden, vier Abhandlungen und Diesterweg's Vertheidigung vor dem Zuchtpolizeigericht in Düsseldorf. (364 Seiten. 1 Thlr.)

Durchweg klar, bestimmt, alles Wesentliche enthaltend, praktisch. Vorzüglich zum Leitfaden beim dialektischen Unterricht der Seminaristen geeignet, aber auch zur Selbstbelehrung noch zu empfehlen.

25. Handbuch der Unterrichtskunst nach der bildenden Methode für Volksschullehrer, von Dr. H. **Stephani**, Kirchenrathe ꝛc. Erlangen, bei Palm, 1835. (1 Thlr.)

26. Handbuch der Erziehungskunst nach der bildenden Methode für Volksschullehrer, von Demselben. Ebendaselbst, 1836. (20 Sgr.)

Der seiner Zeit in Ruhestand versetzte Herr Verfasser hat trotz seines hohen Alters diese Werke noch hervorgebracht. Während seines ganzen Lebens ist er auf dem Gebiete der Pädagogik sehr thätig gewesen, und seine Verdienste um dieselbe sind unleugbar mannigfaltig und groß. So gern man dieß anerkennt, so ungern bemerkt man es, daß er selbst dieselben unmäßig überschätzt. In der Vorrede zu der ersten der vorliegenden Schriften macht er es Pestalozzi und Niemeyer förmlich zum Vorwurfe, daß sie theils unabsichtlich, theils absichtlich die Schuld trugen, daß „seine bildende Methode“ sich nicht weiter verbreitet habe. Und doch wird kein vorurtheilsfreier Kenner der Sache Anstand nehmen, den beiden Angefochtenen einen höheren Rang anzuweisen, als dem Verfasser, der mehr auf dem begriffmäßigen als anschaulichen Standpunkte steht, also, wie Zerrenner, mehr der Rochow'schen als der Pestalozzi'schen Schule angehört.

Die beiden vorliegenden Schriften haben ihren Werth. Mit überzeugenden Gründen bekämpft er den Schlendrianismus und Mechanismus im Unterricht; er ertheilt eine Menge wichtiger Rathschläge und Winke; er erwärmt für Erziehungs- und Unterrichtsangelegenheiten, und die Darstellung ist überaus deutlich und bestimmt. Aber man kann weder allen seinen Voraussetzungen in Betreff der Lebensverhältnisse, noch seinen Ansichten von der Menschennatur, noch seinen Mitteln unbedingt beistimmen. Dieses gilt in höherem Grade von der Erziehungs-, als von der Unterrichtslehre. In Letzterer ist der Herr Verfasser mehr auf seinem Gebiete. Um nur Eines anzudeuten, so wird doch wohl von allen anderen Pädagogen (C. A. Zeller ausgenommen) die Selbstgesetzgebung der Schüler und die Handhabung der Schulpolizei durch sie selbst in einem von ihnen errichteten Friedensgerichte mit Recht verworfen. Beide Schriften setzen daher, wenn sie nicht zu mancherlei Verirrungen Veranlassung geben sollen, ein reifes Urtheil voraus. *) Die

*) Stephani's höchstes Prinzip der Erziehung heißt: Behandle deinen Zögling als ein freies Wesen, welches seinen Willen stets nach den Vorschriften der Vernunft selbstthätig gebrauchen soll, wie es seine höchste Bestimmung erfordert! Ihm stellen wir dieses Prinzip entgegen: Behandle deinen Zögling als ein unfreies Wesen, das in frühen Jahren durch Beispiel, Sitte und Gewöhnung zum Rechten und Guten angeleitet, später mit Bewußtsein durch Unterricht zum selbstständigen Denken und zur sittlichen Freiheit erzogen werden

erste handelt von der Unterrichtskunst, dem Unterrichtsstoffe und der „bildenden Methode", wie der Verfasser die seinige ausschließlich nennt, zuerst im Allgemeinen, dann im Besonderen, die zweite in ähnlicher Weise von der Erziehungskunst, jene in zwölf, diese in sieben Vorlesungen an Volksschullehrer.

27. Leichtfaßliches Handbuch der Pädagogik für Lehrer, gebildete Eltern und Schulfreunde. Von J. Th. Scherr rc. Erster Band. Beobachtungen über den Entwickelungsgang des Menschenwesens, Mittheilungen aus der Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre. Zürich, bei Orell rc., 1839, (2 Thlr.). Zweiter Band. Der Unterricht in der Primarschule. Stufenmäßig geordneter, vollständiger Unterrichtsstoff für alle Lehrfächer und spezielle, direkte Lehrmethode. Zürich 1843 und 1844. (2 Thlr.)

Der Titel nennt die Hauptabtheilungen des Inhalts. In der ersten theilt der Verfasser eigene Beobachtungen und die Bekenntnisse seiner Seminaristen mit; in der zweiten Nachrichten über die alten Hebräer und Griechen bis zu Männern der Gegenwart herab. Die ausführlichsten Nachrichten giebt er über die Schweizer Kantone. In der dritten Abtheilung handelt er die allgemeinen Begriffe, die häusliche und die Schulerziehung, die allgemeine und besondere Methodik ab.

Es ist kein wissenschaftliches Werk, was auch schon der Titel besagt; es enthält einen Reichthum anregender Mittheilungen. In früheren Zeiten konnten solche Bücher gar nicht geschrieben werden. Sie charakterisiren die größere Lebendigkeit des Jetzt gegen Früher. Gelehrten Fachmenschen und Systematikern gefallen sie nicht; desto mehr aber denen, welche in der Gegenwart leben. Es giebt nur zwei Arten lebendiger Wirksamkeit: die auf die Natur und die auf die Gesellschaft. Der Lehrer ist durch seinen Beruf auf letztere gewiesen. Auf Etwas muß man doch wirken wollen. Nach Schiller bleibt dem Menschen nur die Wahl zwischen Glauben und Genießen (beides ist nach ihm unvereinbar), oder Seelenfrieden und Sinnenglück. Wir würden sagen: Zweierlei will der tüchtige Mensch: wirken und glücklich sein, was sich nicht nothwendig ausschließt. Man kann und soll durch Wirken das höchste Glück empfinden. Und wenn man auf Eines von beiden verzichten muß, so muß man das Glück fahren lassen. Auf's Wirken nach bester Ueberzeugung verzichtet der Mensch nur mit dem Untergang seines bessern Ich. Also — wenn es sein muß — entweder, oder. Gemeine Naturen halten Den, dessen äußerer Glücksstern untergeht, für einen Phantasten oder einen Dummkopf; sie wissen sich unter allen Umständen oben zu erhalten, sie segeln heute mit dem servilen, morgen mit dem liberalen Winde, „sie sind gerichtet". *)

---

soll, und zwar weniger durch Unterricht und Belehrung, als durch Sitte und Beispiel.

*) Möchte man — wer kann diesen Wunsch unterdrücken, wenn man an ihre

Der zweite Band führt dem Lehrer den Unterrichtsstoff, auf die verschiedenen Schuljahre vertheilt, in aller Ausführlichkeit vor, so daß der Lehrer in ihm Alles vorfindet, was er braucht. Die Anwendung der übrigen Schulschriften des Verfassers wird dabei die besten Dienste leisten, obgleich sie nicht absolut nöthig ist. In dem Rechenunterricht sind die süddeutschen und schweizerischen Münzen und Maaße gebraucht. Die ganze Anleitung ist nicht nur sehr populär, sondern bekundet auch überall das praktische Geschick und den hellen Geist, den wir an dem Verfasser kennen und hochachten. Lehrer, welche in keinem Seminar gebildet sind und zur alten Garde gehören, können durch diese Primarschule sofort auf die rechte Bahn gebracht werden.

28. Erfahrungen und Ansichten über Erziehung und Unterricht. Vom Regierungs- und Schulrathe v. Türk. Berlin 1838, bei Natorff. (280 Seiten. 1 Thlr. 10 Sgr.)

1) Die früheste Erziehung, von der ersten physischen bis zu der Bildung in den Kleinkinderschulen; 2) die in der zweiten Lebensperiode, vom siebenten bis vierzehnten Lebensjahre; 3) Erziehung der weiblichen Jugend; 4) Einrichtung der Armen-Freischulen; 5) Erziehung und Unterricht in der Periode vom vierzehnten bis zwanzigsten Jahre; 6) von öffentlichen und Privat-Erziehungsanstalten; 7) von der Bildung und den Verhältnissen der Lehrer an öffentlichen Schulen. Anhang: Mein Verhältniß zu Pestalozzi und sein Einfluß auf meine Lebensrichtung. Briefe von Pestalozzi.

Aus dieser Andeutung des Inhalts geht hervor, daß Herr v. Türk seine Ansichten über alle Hauptzweige der öffentlichen Erziehung und des Unterrichts ausspricht. Er ist ein Veteran unter den Erziehern, aus der Pestalozzi'schen Schule hervorgegangen und dieser Richtung im Wesentlichen treu geblieben. Durch die Stiftung zweier Waisenhäuser hat er sein Andenken verewigt, und durch seine warme Fürsorge auch für das äußere Wohl der Lehrer schlägt ihm deren Herz entgegen. Das Wohl des Schulwesens hängt nicht zuoberst vom Administriren und Regieren ab. Wie „ohne Liebe kein Frühling wiederkehrt und kein Wesen Gott preiset", so erblühet auch der Schule ein neuer Frühling nur durch

Briefe, ihre Adressen ꝛc. denkt — von unseren Gelehrten sagen können, was Cormenin (in seinem Buch: der Redner, elfte Ausgabe. Leipzig, 1843, Weber, Seite 453) von Arago aussagt: „Sie, Arago, wußten sich durch seltene und fast heroische Anstrengung von der servilen Abhängigkeit frei zu halten, in welcher die Staatsgewalt so viele herrliche Geister und edle Charaktere (?) hält, und Sie wollten lieber bei uns bleiben, statt sich in den Boudoirs am Hofe zu den Füßen eines Prinzlein zu setzen oder Ihr Vaterland in Gesellschaft von Unterdrückern der Freiheit zu regieren." Wissen, welches sich mit Knechtsinn, Stellenjagd, Titelsucht und anderen gemeinen Leidenschaften verträgt, ist nichts weniger als wahres Wissen. Achtung und Ehre dagegen dem gesunden Sinn, freien Sinne unseres Handwerkerstandes, der Maschinenbauer!

die Liebe zu ihr und die thätige Fürsorge für die Lehrer. Nur Solche sind wirkliche Schul- und Lehrerfreunde — wie v. Türk. Der edle Mann starb 1846. Friede seiner Asche!

29. Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde. Herausgegeben von **B. C. L. Natorp**. Drei Bändchen. Essen, bei G. D. Bädeker, 1811 — 1815. (3 Thlr. 15 Sgr.)

Die Aufführung der nach unserem Ermessen praktisch-bedeutendsten Schriften würde eine Lücke haben, wenn wir des Natorp'schen Briefwechsels nicht erwähnen wollten. Der Name dieses mit Recht hochverehrten Mannes hat einen guten Klang. An der Spree wie an der Ems und in ganz Westphalen hat das Elementar-Schulwesen seinen Aufschwung und seine still-energische Entwickelung zum Theil seiner Liebe und Sachkenntniß zu verdanken. Unter den praktischen Lehrern und einsichtsvollen Schulinspektoren, welche die jetzige Gestaltung des Schulwesens herbeigeführt haben, gehört Natorp in die vorderste Reihe. Zu so tief eingreifender Wirkung hat die vorliegende Schrift, wovon der erste Band in der ersten Auflage im Jahr 1811 erschien, ungemein viel beigetragen. Sein segenreiches Wirken dauerte bis 1847.

30. Erfahrungen und Rathschläge aus dem Leben eines Schulfreundes. Zunächst für die Volksschullehrer des Regierungs-Bezirks Merseburg, in der Provinz Sachsen, zusammengestellt und denselben gewidmet von **Ch. Weiß**, Schulrath in Merseburg. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Erster Band 1843. Zweiter Band 1839. Dritter Band, Halle 1844. Vierter Band, 1845. Halle, bei Schwetschke. (Alle vier Bände 3 Thlr. 7½ Sgr.)

Nach des Verfassers Ansicht steht unser Schulwesen jetzt auf der Stufe der Mittelmäßigkeit und nicht höher. Das alte Herkommen, die dreihundertjährige Versteinerung ist zwar überwunden, aber noch fehlt viel an der Erreichung der rechten Höhe. Wir dürfen uns mit dem gegenwärtigen Zustande nicht für befriedigt erklären. „Unzufriedenheit ist das Glück des Weisen, aber Zufriedenheit die Strafe des Thoren." Der Verfasser giebt Winke und Rathschläge, wie wir weiter kommen. Er beschreibt darum eine Schule, wie sie sein soll, äußerlich und innerlich, und wie manche wirklich sind. Dann geht er zu den einzelnen Unterrichtsgegenständen über. Statt der grammatischen Zergliederung der Sätze (Subjekt, Prädikat oder gar Selbststand, Beistand rc.) empfiehlt er die logische, sachmäßige, die er Konstruiren der Sätze nennt. Der Verfasser hat Recht. — Nachher ertheilt er Rathschläge anderer Art, z. B.: „Benutze die dir selbst zu Gebote stehenden Mittel, ehe du fremde Hülfe in Anspruch nimmst, und auch dann laß die Hülfe des gesetzlichen Zwanges die letzte sein!" Dies sagt ein Regierungs-Schulrath. Hoffentlich sagen sich das die Lehrer auch selbst, denn: Selbst ist der Mann. Dann warnt der Verfasser vor der Theilnahme an dem Streben nach der sogenannten Emanzipation des Schulstandes, welche er, nicht ganz

richtig, mit dem Streben nach der Trennung der Schule von der Kirche identifizirt. — Jede wahre Emanzipation geht von innen heraus.

Der zweite Band dieser Erfahrungen bekundet ihren Verfasser als einen der ausgezeichnetsten, seltensten Kenner des Schulwesens. Auf jeder Seite erkennt man den forschenden, erfahrenen Denker. Nach Art Derer, die aus der Schule Kant's hervorgegangen, zu welcher auch Herr Weiß sich bekennt, macht er Alles durchsichtig klar, und doch ist seine Welt- und Menschenanschauung nichts weniger, als abstrakt rationalistisch, d. h. im vulgären Sinne rein verständig und gemüthlos, und wer diese Merkmale in jenen Begriff hineinlegte, kann hier seines Irrthums gewahr werden. Herr Weiß legt es recht eigentlich auf die Gemüthsbildung an, nur nicht im gemeinen und oberflächlichen Sinne dieses so oft schnöde mißbrauchten Wortes, sondern nach der tieferen Erfassung des Wesens der menschlichen Natur. Der Herr Verfasser liebt psychologische Nachweisungen und Begründungen, er will durch sie den Lehrer befähigen, Erfahrungen zu machen. Dadurch will er ihn anleiten, den Schüler das Beobachten zu lehren, weil nur das Beobachtete begriffen werde. Trefflich ist außerdem die Nachweisung, wie der Lehrstoff erziehend wirke. Zu dem Ende bespricht er die Hauptgegenstände des Unterrichts der Volksschule und handelt zuletzt vom Lehrer.

Wie Göthe von Schiller in höchster Anerkennung sprach: „Das ist eine Natur", so kann und muß man von diesem zweiten Theile Weiß's sagen: Das ist eine Schrift, nämlich ein Werk, das von keinem seiner Art überragt wird, vielmehr alle überragt. Wer durch sie nicht zu richtigen Ansichten über das Wesen des Unterrichts und der Menschennatur gelangt, nicht zu besonnenem Thun: der lege das Schulszepter nieder und ergreife den Hirtenstab, um Schaafe zu hüten. Es ist eine sublime Schrift. Wer sie nicht kennt, eile herbei! Sie gewährt einen lang anhaltenden Labetrunk, es ist ein Urquell.

Einige durchzudenkende Sätze: 1) „Der Schulunterricht ist eine der Vernunft gemäße Anleitung und Gewöhnung zu einem durch geordnete Selbstthätigkeit selbstständigen Erkennen." Aus der Praxis heraus möchte man zu meinen versucht werden: Unterrichten heißt vorsagen — Unterrichten heißt auswendig-lernen-lassen — Unterrichten heißt: zum Nachsprechen unverständlicher Sätze anleiten — Unterrichten heißt: mechanisch abrichten — Unterrichten heißt: dumm machen und um den Gebrauch der Sinne bringen u. s. w. — 2) „Der Unterricht muß zunächst auf Gemüthsbildung des Zöglings, als sein wesentlichstes Ziel, hingerichtet sein." Dieß ist nach Weiß das einzige Grundprinzip für den gesammten Volksschulunterricht. Es ist ein psychologisch-formaler Ausdruck. Welches ist sein psychologischer Gehalt? „Der Unterricht muß, behufs der Gemüthsbildung, überall nur beobachten lehren und nur Beobachtetes begreifen." 3) „Der Unterricht kann nur dann mit Recht erziehend heißen, wenn er als solcher, durch die

Belehrung selbst und ohne etwas Anderes zu thun als zu belehren, den Sinn für das Rechte und Gute und den Trieb darnach zu erregen weiß, so daß der Schüler in dem Maaße zugleich besser wird, in welchem er mehr lernt."

Diese inhaltsvollen Sätze sollen nur den Hunger nach der trefflichen Geistesnahrung reizen. Denn kein anderes elementares Werk enthält eine so tiefe psychologische Begründung, kein anderes weiset so die sittliche Seite des Unterrichts nach. Herr Weiß macht den Lehrer zum psychischen Beobachter, zum denkenden Künstler. Er führt ihm den psychischen Prozeß vom Empfinden zum Anschauen und Beobachten durch die Aufmerksamkeit, vom Anschauen durch's Reflektiren zum Vorstellen, vom Vorstellen durch's Abstrahiren zum Denken vor. Genug, es ist eine Meisterschrift, durch welche Die, welche meinen, der Elementarunterricht bedürfe keiner psychologischen Begründung, und für Elementarlehrer sei triviales Geschwätz das Beste, eines Besseren belehrt werden können. Zu ihrer eigenen und zu unser Aller Schande wagen es jetzt noch Schulleiter und Schulinspektoren u. s. w., öffentlich zu behaupten, der Elementarunterricht bedürfe keines Studiums und sei desselben nicht werth. Solchen wollen wir unseren Weiß vorhalten.

Die inzwischen erschienenen beiden letzten Bände sind, wie man leicht schließen kann, werthvolle Schriften, aber sie stehen den beiden ersten nach. Der dritte behandelt sehr umständlich (405 Seiten) das dritte und fünfte Hauptstück des Luther'schen Katechismus mit wörtlich beigefügten Katechesen, in welchen der Verfasser Dinter's unübertroffene Virtuosität nicht erreicht; der vierte handelt von der Beschränkung des Unterrichts in der Volksschule im Allgemeinen und von der Behandlung des Sprachunterrichts im Besonderen. Ueberall bleibt der Herr Verfasser seinem Dringen auf intensiven Unterricht, auf Bildung des innern Menschen auf der Basis der Gemüthsbildung treu.

31. Methodenbuch für Volksschullehrer von C. C. G. Zerrenner &c. Fünfte, sehr vermehrte und verbesserte Auflage. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen, 1839. (1 Thlr. 22½ Sgr.)

Dieselbe enthält nach einer allgemeinen Einleitung über Erziehung, Unterricht, Methode &c., über die Lehrgänge, Lehrformen, den Lehrton und den Lehrapparat eine spezielle Anweisung, wie die einzelnen Unterrichtsgegenstände der Volksschule: Lesen, Verstandes- und Denkübungen, Schreiben, Rechtschreiben, eigener Gedankenausdruck, deutsche Sprachlehre, Rechenkunst, Religionsunterricht, Formenlehre und Zeichnen, gemeinnützige Kenntnisse, Gesangunterricht betrieben werden sollen. Die Literatur ist überall, meist so ausführlich, mitgetheilt, daß die Auswahl sehr schwer werden wird, und der Anhang liefert noch ein „Verzeichniß einer kleinen Handbibliothek für das Volksschulwesen". Die Darstellung ist höchst faßlich und sehr populär, zum Theil auf Unkosten der Gründ-

lichkeit und Schärfe der Begriffe. Wenn auch, wie das nicht möglich ist, nicht alle Kapitel von gleichem Werthe sind, so kann das Buch dennoch immer noch mit großem Nutzen studirt werden. Freilich steht es nicht zu erwarten, daß ein Lehrer, der sich in den Besitz dieses Methodenbuches gesetzt hat, aller ausführlicheren Leitfäden wird entbehren können. In dieser Beziehung liefert dasselbe in einer Hinsicht zu wenig und in anderer zu viel. Für eine übersichtliche Darstellung des Allgemeinen ist es zu ausführlich und zu breit, und für einen speziellen Leitfaden ist es zu kurz. Es läßt daher sowohl in der einen als in der andern Hinsicht unbefriedigt.

32. Methodik für Elementarlehrer oder Wegweiser auf den Unterrichtsfeldern der Volksschule. Von M. C. L. **Schweitzer**, Schulrath, Direktor der beiden Bürgerschulen und Seminarinspektor zu Weimar. Zweite, neu bearbeitete Auflage. Zeitz, bei Webel, 1842. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Einleitung. 1) Unterricht im Lesen; 2) Gesang; 3) Gedächtnißübungen; 4) Schreiben; 5) Zeichnen; 6) Formenlehre; 7) Rechnen; 8) Denkübungen; 9) deutsche Sprache; 10) Religion; 11) gemeinnützige Kenntnisse. Anhang. (Vom Gebet in der Volksschule.)

Die erste Auflage dieser Schrift nannten wir eine populäre, praktische Anleitung zum Unterricht in gewöhnlichen Volksschulen, die nichts Neues, aber Veraltetes enthalte und nur schwachen Lehrern zu empfehlen sei. Dieses Urtheil ist jetzt dahin zu modifiziren: sie hat das Veraltete ausgemerzt, die Tendenz der durch Pestalozzi gestifteten modernen Schule mehr angenommen und befriedigt darum nunmehr höhere Anforderungen.

33. Vollständige praktische Bearbeitung der sechs ersten Lebensjahre, nach Graser rc. Von J. L. **Ludwig**, Kantor rc. Hof und Wunsiedel, bei Grau, 1840—42. Erster Band: erstes Lebensverhältniß; zweiter Band: zweites; dritter Band: Unterthanen-Verhältniß. (2 Thlr. 10 Sgr.)

Alles mit großem Fleiße, aber auch unendlicher Breite. Graser selbst (der so oft mißverstandene) bezeichnet übrigens die Auffassung seiner Ideen von Herrn Ludwig als sehr gelungen, eine andere (von Dreher) dagegen als gänzlich mißrathen.

34. Anweisung zu einem zweckmäßigen Schulunterricht im Hochstift Münster, von **B. O. Overberg**. Siebente Auflage. Münster, bei Aschendorf, 1835. (27½ Sgr.)

Der Name Overberg hat einen guten Klang. Als Geistlicher, Schulinspektor und pädagogischer Schriftsteller hat er sich in Deutschland, besonders in Westphalen, große Verdienste erworben. Die eben genannte Schrift ist die vorzüglichste unter seinen pädagogischen. Sie erschien 1793 zum ersten Male, und sie ist noch ein Kernbuch für Schullehrer, beson-

ders katholische. Sie verbreitet sich über alle Verhältnisse und Beziehungen, in welchen die Schullehrer stehen. Wenn sie auch in methodischer Hinsicht nicht alle Anforderungen befriedigt und den Fortschritt der neuesten Zeit nicht enthält; so zeichnet sie sich doch durch die Grundsätze wahrer Humanität und christlicher Gesinnung, durch eindringliche, erwärmende Liebe zu den Kindern und durch ächt populäre Darstellung aus; — Vorzüge, die ihr noch immer in Bibliotheken für Schullehrer einen Ehrenplatz sichern. — Graser, Hergenröther, Overberg (mit Fürstenberg, siehe: „Franz v. Fürstenberg. Dessen Leben und Wirken, nebst seinen Schriften über Erziehung und Unterricht. Von Dr. W. Esser, Professor in Münster. Münster 1842, Coppenrath" — 1 Thlr. 15 Sgr.), Sailer, v. Wessenberg, Demeter und Weiller *), dem äußeren Bekenntniß nach Katholiken, dem Geiste nach wahre Jünger Jesu, ächte Christen. Ihnen gegenüber verschwinden die äußeren, trennenden Unterschiede; der Sinn für das Hohe, Ideale einet und verbindet. In der Erinnerung an die genannten, edlen, von dem Geiste wahrer Humanität und ächter Aufklärung ergriffenen und beseelten Männer fragt man mit Recht in dieser Zeit, welche um der Verstärkung der Rechtgläubigkeit willen gerühmt wird, und bei der Nachfrage nach den Nachfolgern jener: Wo sind die Dalberge? ist kein Dalberg da? — Alles still und stumm — nicht Einer. Was für ein Zeugniß stellt dieses Faktum — der Rechtgläubigkeit der Glaubensstärke, aus?

35. Die Elementarbildung des Volkes in ihrer fortschreitenden Ausdehnung und Entwickelung. Von **J. H. v. Wessenberg**. Neue, ganz umgearbeitete und doppelt vermehrte Auflage. Constanz, bei Glükher, 1835. (1 Thlr. 22½ Sgr.)

„Alles für's Volk, für die Nation," ist das Losungswort aller Philanthropen, sie mögen auf Thronen oder Kathedern und Rednerstühlen, in Palästen oder auf Dachstuben gesessen, gedacht und gesprochen haben, von jeher gewesen. In der Bildung des Volkes, seiner wahrhaften Aufklärung, sowohl in intellektueller und wissenschaftlicher, als in sittlich-religiöser und praktischer Beziehung, haben die Weisen aller Zeiten die Basis alles bleibenden Glückes auf Erden erblickt. Die Finsterlinge und einseitig Bevorrechteten aller Art schauten dagegen von alten Zeiten her mit offenem oder geheimen Ingrimm auf die Fortschritte der Cultur der Masse, und sie suchten ihre hemmenden Bestrebungen oder ihre Gleichgültigkeit durch allerhand Gründe zu beschönigen. Neigung zum Ungehorsam gegen Gesetz und Recht, Anarchie und Aufruhr, religiöser und politischer Fanatismus oder das Gegentheil, der Indifferentismus, und

---

*) Dessen „Versuch eines Lehrgebäudes der Erziehungskunde, zwei Bände, München 1802, (1 Thlr. 22½ Sgr.)" verdient noch jetzt, besonders von Solchen, welche sich um die Geschichte der Methodologie bekümmern, berücksichtigt zu werden. Das Werk ist nach Kant'schen Grundsätzen gearbeitet.

andere Dämonen des Menschengeschlechts sollten die bittere Frucht der Volksaufklärung sein. Darum müsse man dem Volke den Unterricht vorenthalten, oder ihn auf ein Minimum beschränken, nirgends wenigstens die Denkkraft entfesseln. So dachten die durch Gesetz, Recht und Besitz bevorrechteten Stände aller Nationen, so die hierarchisch gesinnten Pfaffen aller Konfessionen.

Zu dieser schändlichen und schmählichen Denkart wagt sich aber heut zu Tage kein Mensch mehr offen zu bekennen. Die Umtriebe gegen den Fortschritt, wo sie noch vorkommen, werden wenigstens geheim betrieben. Seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts hat die Volkskultur Riesenschritte gemacht. Der alte Aberglaube ist in den kultivirtesten Ländern Europa's besiegt, und fast überall hat das Volksschulwesen einen mächtigen Aufschwung erlebt. Wir sind nicht am Ziele; aber wir sind auf dem Wege zu demselben, und wenn selbst wir in Deutschland, dessen Volksschulwesen zu den ersten der Welt gehört, es nach Weiß erst zur Mittelmäßigkeit gebracht haben, so erblickt man doch fast allenthalben Spuren oder Beweise des Fortschritts. Es ist ein reizend Schauspiel, in dieser Beziehung die Erde zu überblicken, wenn es auch nirgends an Schatten fehlt. Der edle v. Wessenberg, dieser von wahrer Humanität durchdrungene Kirchenfürst, gewährt uns in dem vorliegenden Buche dieses Schauspiel, das sich allmählig, indem er nach allgemeinen Betrachtungen über Volksbildung u. s. w. uns alle Länder der Erde vorführt, zu einem Panorama vollendet. Wer sie noch nicht hat, der gewinnt hier diese Ueberzeugungen: der Menschen Würde und wahres Wohl ist von ihrer Bildung wesentlich abhängig. In ihr ist die sittlich-religiöse der wichtigste Theil. Ohne diesen Kern und Mittelpunkt bringt eine gesteigerte Intelligenz und äußerlich blühendes Leben nur Verderben. Unwissenheit, Rohheit, Irrthum, Aberglauben bedrohen Freiheit und Eigenthum, Wissenschaft und Kunst, Kirche und Staat und alle Heiligthümer der Menschheit. Wo Wahrheit und Gerechtigkeit herrschen, da liebt man Licht und Bildung. Nur Unrecht, Betrug, Egoismus, Herrschsucht haben das Licht zu scheuen. Wer vor der Untersuchung der Lehre, die er vorträgt, vor der Prüfung der Rechte, die er geltend macht, warnt und die freie Forschung fürchtet, spricht seiner Sache selbst das Urtheil. Die Wahrheit liebt das Licht. — Wahre Bildung erhöht das Gefühl für Ordnung, Recht, Gesittetheit und Sittlichkeit und macht reif für das höchste Gut jeder Nation, die Freiheit. Der rohe Mensch dagegen muß durch Furcht vor Zuchthäusern, Henkerbeilen und Kanonen (ultima ratio regum) im Zaume gehalten werden. Dummheit und Bosheit sind eng verbundene Geschwister. Wer es daher mit dem Volke, dem er angehört, mit der Menschheit wohl meint, freuet sich über jede Art des Fortschritts der Cultur und trägt, so weit es an ihm ist, in seinem kleineren oder größeren Kreise bei zur Erhöhung derselben. Wer ist, fragt Wessenberg in dem Schlußkapitel, der größere Wohlthäter seines Geschlechts:

der Lehrer, der die Menschen bildet, oder der Kriegsheld, der Menschen würgt; der Denker, der das Gebiet der ewigen Wahrheit, oder der Eroberer, der die Gränzen eines hinfälligen Reiches erweitert; der Weise, der eine verborgene Wahrheit entdeckt oder einer verkannten Eingang verschafft, oder der Abenteurer, der über unbeschiffte Meere friedliche Völker aufsucht, um sie der Habsucht seines Mutterlandes zinsbar zu machen?

3. Schriften über Schuldisziplin.

36. Grundsätze der Schuldisziplin ꝛc. von **C. C. G. Zerrenner.** Magdeburg, bei Heinrichshofen, 1826. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Diese Schrift enthält die bekanntesten, durch die Erfahrung bewährten, von den Pädagogen der heutigen Zeit als richtig anerkannten allgemeinen und besonderen Regeln der Schulerziehung. Wie alle Zerrenner'schen Schriften, zeichnet sich dieselbe durch anziehende Klarheit aus, die Alles deutlich und durchsichtig macht, was der Verfasser sagen will. Größere Konsequenz und Schärfe der Begriffe bleibt aber auch hier, wie überall, zu wünschen übrig. Namentlich vermißt man in der Anordnung der einzelnen Disziplinargesetze die logische Ordnung. Auf den Inhalt hat dieß indeß weiter keinen nachtheiligen Einfluß gehabt, und alle angehenden Lehrer werden die Schrift mit Nutzen lesen. Dasselbe gilt von des Verfassers Schrift: Ueber eine zweckmäßigere Einrichtung des Schulwesens in kleineren Städten. Magdeburg, bei Heinrichshofen, 1832. (22½ Sgr.) Nur bleibt auch hier eine größere Gedrängtheit zu wünschen übrig; die Breite macht das Lesen etwas langweilig.

37. Handbuch der Schuldisziplin für Elementarschulen. Von **F. Geffert,** Pfarrer und Schulinspektor. Münster, bei Regensberg, 1835. XIV und 119 Seiten. (15 Sgr.)

Diese Schrift schließt sich an des Verfassers frühere, sehr lehrreiche Abhandlung: „Ueber den Begriff und die Wichtigkeit der Schulzucht", an, und sie ist eine Erweiterung und Vervollständigung von dieser, jedoch für sich ein Ganzes. Der aufgestellte Begriff der Schuldisziplin ist dieser: Sie enthält diejenigen Anordnungen, durch welche das Kind neben und mit dem Unterricht zu einem sittlichen Betragen und zu sittlicher Thätigkeit in der Schule gebracht werden soll. Um den Inhalt dieser Anordnungen zu finden, betrachtet der Verfasser die Bedingungen und Zwecke des Schullebens des Kindes: 1) es soll in der Schule unter Aufsicht des Lehrers mit anderen Kindern zusammen sein; 2) auf eine möglichst nützliche Weise beschäftigt werden; 3) zu einem geistig freien und selbstständigen Gebrauche seiner Kräfte

angeleitet werden. Demnach umfaßt die Disziplin die Gesetze und Einrichtungen, durch welche in der Schule die Gemeinsamkeit, der Gehorsam und die Selbstthätigkeit verwirklicht wird.

Hieraus ist ersichtlich, daß der Verfasser den veralteten Begriff der Schuldisziplin, nach welchem ihr der dürftige Zweck der einseitigen Beförderung des Unterrichts zugeschrieben wurde, verlassen und ihr als Zweck und Umfang die Erziehung der Schüler angewiesen hat, so daß Unterweisung und Schuldisziplin als die beiden Zwecke der Schule anzusehen sind. Dem entspricht freilich in obiger Definition der Gattungsbegriff „Anordnungen" nicht, der nur auf äußere Einrichtungen schließen läßt. Der Verfasser giebt aber nicht nur diese, welche man unter dem Namen der Schulpolizei oder Schulpolizei-Ordnung zusammenfassen könnte, sondern er stellt auch die Grundsätze und Regeln für die gesammte Schulerziehung auf, ja er mischt Ansichten über Unterrichtsstoffe und deren Behandlung mit ein. Die letzteren gehören, wenn sich auch Unterricht und Erziehung in der Schule gegenseitig durchdringen, und beide in der Betrachtung nicht absolut geschieden werden können, offenbar nicht hierher; sie sind ein Beiwerk und bilden, da die darüber aufgestellten Ansichten dürftig sind, auch dem heutigen Standpunkte der Methodik nicht überall entsprechen, den schwächeren Theil der vorliegenden Schrift. Der Kern derselben besteht in Aufstellung von Grundsätzen der Schulerziehung und äußeren Anordnungen, etwas willkürlich Schuldisziplin genannt.

Zur Gemeinsamkeit rechnet der Verfasser Ordnung, Reinlichkeit, Sittsamkeit. Unter der Rubrik Ordnung werden besprochen: Schullokal, Apparat, Schulbezirk, Aufnahme der Schüler, Platzbestimmung, Unterrichtszeit, Stundenplan, Absentenliste ꝛc.; der Verfasser rechnet also zur Schuldisziplin die ganze äußere Schulordnung und Schuleinrichtung.

Zum Gehorsam wird gerechnet die Stille, die Aufmerksamkeit, die Pünktlichkeit. Mit demselben Rechte kann aber auch das Verhalten der Schüler in Betreff der Ordnung zum Gehorsam gerechnet werden.

Die Selbstthätigkeit des Schülers endlich stellt sich dar in Frömmigkeit, Liebe und Treue. Aber gehören die Aufmerksamkeit, der Fleiß ꝛc. nicht auch zur Selbstthätigkeit?

Wir sehen, die Begriffsbestimmungen sind sehr willkürlich gewählt und die logische Anordnung und die Vertheilung des Stoffes sind nicht zu loben.

Der Inhalt selbst aber — was die Hauptsache ist — verdient volle Anerkennung. *) Der Verfasser bekundet Sachkenntniß, richtige Würdi-

*) Als Ergänzung der Schrift von Gessert ist anzusehen die in gleichem Grade lesenswerthe kleine Schrift:

gung der Zwecke der Volksschule und umfassende Auffassung aller Bedingungen, unter welchen dieselben erreicht werden können. Besonders erfreulich und lehrreich ist die stete Festhaltung der Stellung der Schule zwischen den drei Lebenskreisen, in welche das Leben des Menschen eingeschlossen: der Familie, der Kirche und des Staates. Aus diesem Mittelpunkte fließen alle gegebenen Bestimmungen und getroffenen Anordnungen, und die Vielheit der Grundsätze und Rathschläge gewinnt dadurch eine feste Einheit. Sehr schätzbar sind zugleich die Regeln für das Verhalten des Lehrers, wenn der große Zweck der Schule: Bildung der Schüler für das Gesammtleben, erreicht werden soll. Die ganze Schrift ist ein wichtiger Beitrag zur Aufstellung einer bestimmten, allgemein gültigen Schulgesetzgebung, als deren zwei Grundpfeiler die Schuldisziplin und die Methodik angesehen werden müssen. In beiden Gebieten soll nicht, wie man, leider! nur noch zu häufig wähnt, die Willkür der Lehrer herrschen, gleichsam als wäre Alles von der Individualität der Einzelnen abhängig; sondern Alles ruht auf bestimmten, objektiven Regeln und Gesetzen. Beide Gebiete sind jetzt so weit angebahnt und bearbeitet, daß es nach gerade möglich wird, eine vollständige Schulgesetzgebung aufzustellen. Der Verfasser der vorliegenden Schrift liefert zu dem einen Theile des Gebäudes mehr als Bausteine und Material überhaupt; er hat den einen Hauptflügel vollständig aufgeführt. Seine Arbeit wird der Schule wesentlichen Gewinn bringen, wenn wir gleich von dem Ideal einer Elementarschule und eines Lehrers noch mehr verlangen.

38. Grundsätze der Schul-Disziplin. Ein Beitrag zur Fortbildung des Volks-Erziehungswesens. Für Volksschulen aller Art. Von **F. G. Dobschall**, Lehrer einer Armenschule in Breslau. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Liegnitz, bei Kuhlmey, 1848. (268 Seiten. $22\frac{1}{2}$ Sgr.)

Dieses ist die bis jetzt erschienene vollständigste Schrift über Schuldisziplin, welche überall von der reichen Erfahrung ihres Verfassers ein vollgültiges Zeugniß ablegt. Nicht leicht wird irgend eine Seite des Gegenstandes gefunden werden, die der Verfasser nicht berücksichtigte. Nicht bloß der Inhalt, sondern auch die Art und Weise, in welcher der Verfasser die Sachen, das unermeßliche Detail, alle die tausend in der individuellen und gemeinschaftlichen Kindererziehung vorkommenden und zu berücksichtigenden Kleinigkeiten, behandelt, liefern den wohlthuenden Beweis, wie es auch einem Manne, nicht bloß möglich, sondern die Befriedigung eines Herzensbedürfnisses ist, sich in die Pädagogik so recht eigentlich zu vertiefen. Nach des Verfassers Ansicht sind Disziplin

---

Ueber die Schuldisziplin. Verhandlungen der Schullehrer-Conferenz-Gesellschaft zu Cappeln. Münster 1837, bei Regensberg. (72 Seiten. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Sie enthält viele treffliche Gedanken; nur fehlt es an einer sie alle beherrschenden Idee, folglich an der Einheit.

und Unterricht die beiden Säulen der Schulthätigkeit, die sich gegenseitig ergänzen und unterstützen. Die Art der Ausführung deutet der Inhalt der Schrift an: 1) allgemeine Bemerkungen über die Schuldisziplin; 2) allgemeine Regeln zur Herstellung einer guten Disziplin; 3) Beförderung einer guten Disziplin durch die Persönlichkeit des Lehrers; 4) durch weise Einrichtungen; 5) durch zweckmäßige Behandlung kindlicher Fehler; 6) durch zweckmäßige Verwaltung des Strafamts; 7) durch die Methode des Unterrichts. — Der Ausführung liegt der wichtige Gedanke zu Grund, daß die Grundsätze der Schuldisziplin mit den Grundsätzen der Volkserziehungskunst harmoniren müssen. — Mit Recht ist der Verfasser irgendwo einmal „ein Pestalozzianer auf dem rechten Wege" genannt worden. (!) Die Schrift muß daher allen Lehrern, welche in schulerziehlicher Hinsicht in Verlegenheit sind, sehr willkommen sein. Nach meinem Ermessen zwar findet die Disziplin in der Schule keine selbstständige Stelle, sie geht in dem Unterricht auf, was nicht heißt: die Schule hat sich nur um das Lernen, nicht um das Betragen der Kinder zu kümmern, sie hat nur zu unterrichten, nicht zu erziehen, nein; aber sie erzieht durch den Unterricht, die didaktische Kraft des Lehrers ist auch das Haupterziehungsmoment u. s. w.; allein man kann auch, wie der Verfasser, die Sache anders auffassen.

39. Der Gehorsam in der Erziehung, von F. W. E. Mende, Oberpfarrer 2c. Halle 1840, Anton. (87 Seiten, broschirt. 15 Sgr.)

Eine mit sittlichem Ernste geschriebene Monographie einer Cardinaltugend der Jugend, welche den in unserer vielfach mattherzigen, verweichlichenden häuslichen Erziehung leider verschwundenen Ernst zurückführen will. Die Abhandlung faßt ihren Gegenstand in seiner Allseitigkeit auf und gehört zu dem Besten, was je darüber geschrieben worden ist. Der strengen Erziehung redete ich zum ersten Male das Wort in meiner kleinen, im Wupperthale entstandenen Schrift: „Ueber Erziehung im Allgemeinen und Schulerziehung im Besonderen. Elberfeld 1820, Schönian. (136 Seiten. 12½ Sgr.)" — Unbedingter, instinktmäßig anerzogener, nicht durch Reflexion entstandener oder gar raffinirter Gehorsam! Gehorsam gegen vernünftige Gesetze! Erziehung zu freiem Gehorsam gegen die Vernunft, welche dem Kinde zuerst objektiv-persönlich in den Erziehern entgegen tritt, dann gegen die Vernunft in ihm selber. Je freier die Institutionen des Volkes, desto strenger muß die Erziehung sein. Das ist einer meiner fundamentalen Erziehungsgrundsätze.

Diejenigen, welche wähnen sollten, ich huldige, wenn ich überall auf die Entwickelung der Selbstthätigkeit und freien Selbstbestimmung des Individuums dringe, einer schlaffen, weichlichen Erziehungsweise, verweise ich auf alle, diesen Gegenstand besprechenden Aufsätze meines ganzen Lebens. Ich müßte weder von der menschlichen Na-

tur, noch von der Erfahrung, von den Ansichten der tüchtigsten Männer aller Zeiten auch nur das Geringste wissen, wenn ich solchen Irrthümern, Thorheiten und Schwächen jemals huldigen sollte. Ich verlange Bildung des Knaben und Jünglings zu den Tugenden, welche in den besten Zeiten der alten und neuen Republiken das Eigenthum der besten und hervorragendsten Menschen waren, Eigenschaften, welche zu einem freudigen Leben in Anstrengung und Kampf für das allgemeine Wohl ermuthigen. Ich frage Jeden, der solche Menschen will, ob sie entstehen durch Nachgiebigkeit und Weichlichkeit, oder durch strenge Zucht und Ordnung — durch Zügellosigkeit und Ungebundenheit, oder durch Bekämpfung jeder Art von Schlaffheit und Willkür? Ich stimme unbedingt dem Ausspruche eines berühmten Mannes bei, welcher sagt: „Nichts ist schonungsloser gegen die Jugend als die weichliche Schonung, die jeden Fehler mild, jede Unart geringfügig findet; nichts inhumaner als die Humanität, die der Störrigkeit mit Freundlichkeit, der Ungezogenheit mit Geduld und Nachsicht beizukommen sucht; die meisten Jünglinge, welche zu Grunde gehen, werden durch die Verweichlichung einer solchen Zucht verdorben." — Mit dem Gehorsam des Kindes gegen die Eltern fängt die gute häusliche, mit dem Vertrauen zu dem Lehrer und mit der Folgsamkeit gegen seine Anordnungen beginnt die gute Schulerziehung; mit dem Ungehorsam hebt die Verwüstung und Verwilderung an. „Sein Leben ordnen, sich beugen unter das Joch einer exakten Disziplin *), sind zwei Arten von Gewöhnungen, die von höchster Bedeutung sind für das Glück unseres sozialen Lebens. Man kann diese aber nur sich aneignen in der Kindheit, in diesem Alter aber erworben, werden sie eine zweite Natur." — „Laßt uns eingedenk sein, daß wir Menschen erziehen und daß es keine Freiheit giebt ohne Gehorsam gegen die Gesetze. Alle Tage gebeugt unter das Joch einer bestimmten Regel, werden alle Zöglinge des Vaterlandes sich ausgebildet finden zur heiligen Abhängigkeit von den Gesetzen und den legitimen Gewalten." „Womit man ein Gefäß zum ersten Male füllt, davon behält es ewig den Geruch." Eine schlechte Jugend verwindet Keiner je; aber, Gottlob, auch Keiner eine gute.

40. Die Schuldisziplin für Alle, die an Schulen wirken und sich für Schulen interessiren, von **W. Ludwig.** Eisleben, 1840, Reichardt. (236 Seiten. 1 Thlr.)

---

*) Obige zwei Stellen sind dem „Plan einer Nationalerziehung von Michel Lepelletier, vorgelesen und berathen im Convent, 13. Juli 1793. In's Deutsche übersetzt von Dr. Thaulow, Kiel, 1848, Schroeder" Seite 12 f. entnommen. Thaulow macht dazu die Bemerkungen: „Sich beugen unter das Joch einer exakten Disziplin", wo ist diese Lehre geblieben in unserer modernen Erziehung? Wie will man die Zukunft vor den Schrecknissen der Anarchie bewahren, wenn man nicht die neue Generation unter das Joch der Disziplin beugt! wenn man nicht den Glauben in den Staatsgewalten findet, daß Sitte, Anstand, Pietät nur in der Kindheit erworben eine zweite Natur im Menschen werden!"

Der Verfasser beantwortet, möglichste Vollständigkeit anstrebend, alle Fragen, welche durch die Disziplin entstehen können. Die Antworten zeigen den erfahrenen Schulmann. Aber das Wenigste läßt sich auf allgemeine Regeln bringen. „Wenn Zwei Dasselbe thun, so ist es nicht Dasselbe", gilt von Schülern wie Lehrern. Practica est multiplex.

---

4. Schriften über Psychologie und Logik.

Als populäres Lehrbuch über die Logik ist die bekannte

41. Logik zum Gebrauch für Schulen von **J. G. K. C. Kiesewetter.** Vierte Auflage. Leipzig, bei Fr. Fleischer, 1832. (15 Sgr.)

immer noch brauchbar und für den Lehrer ausreichend. — Sehr populär ist gehalten: Wie Lehrer in der Konferenz Erfahrungsseelenlehre studiren. Mitgetheilt nach den geführten Protokollen. Neuß 1843, Schwann. Vier Lieferungen (à 15 Sgr.). In Gesprächform. (Von Schweitzer, weiland in Kempen.)

Die Kinderseelenlehre von **Handel** in Handel's-Scholz's Schulbote (sechs Bändchen à 15 Sgr.) ist sehr populär gehalten. Dann ist zu empfehlen: Seelenlehre des Menschen als Mithülfe zur Erhaltung der Sittlichkeit und Religion. Ein Lehrbuch für höhere Schulklassen vom Professor Dr. **Braubach.** Gießen, 1843, Heyer. (80 Seiten. 10 Sgr.) Ueber jene Schrift von Schweitzer, so wie über die von Kiesewetter, erhebt sich die: Denklehre für Lehrer und Erzieher, so wie für jeden Gebildeten, von **C. A. F. Calinich** rc. Dresden, 1847, Adler rc. (120 Seiten. 12 Sgr.) Inhalt: 1) Einleitung über das Denken, Sein, Wissen und die Denklehre; 2) der Denkprozeß; 3) die Denkerzeugnisse und die Begriffe; 4) die Begriffsformen. Die Schrift ist populär, sie erläutert die Sätze und Gesetze durch Beispiele, besonders aus der Naturgeschichte; aber sie entbehrt dennoch den Charakter der Wissenschaftlichkeit nicht. Sie enthält viel Neues, was sich bereits bewährt hat oder zu bewähren verspricht. Für den Lehrer, welcher das Denkvermögen der Schüler zu bilden hat, geziemt es sich, daß er die Gesetze des Denkens und seiner Entwickelung kenne.

42. Beneke *) oder die Seelenlehre als Naturwissenschaft. Eine freimüthige Beleuchtung der von ihm entdeckten Naturgesetze, welche in der

---

*) Calinich in Dresden spricht sich gegen die Einführung der Hauptgedanken der Psychologie von Beneke in den Kreis der Volksbildung aus: 1) weil sie keine rechte Befriedigung gewährten und das Göttliche, das wir in der menschlichen Seele anzuerkennen uns gedrungen fühlten, ohne genügende Erklärung

menschlichen Seele walten und deren Entwickelung beherrschen rc. Von J. G. Dreßler rc. Bautzen 1840, bei Reichel. (25 Sgr.)

Der Verfasser hat sich, überzeugt von der überaus großen Wichtigkeit der von Beneke, besonders in seinen psychologischen Skizzen, aufgestellten (fünf) Naturgesetze der Entwickelung und Thätigkeit der menschlichen Seele, in vorliegender Schrift die Mühe genommen, die drei ersten dieser Gesetze um des leichteren Verständnisses willen zu erläutern und dem allgemeinen Bewußtsein nahe zu bringen. Er erwartet davon die größere Verbreitung der Ansichten Beneke's und davon den größten Gewinn nicht nur für die klare Erkenntniß psychologischer Gesetze, sondern auch für Unterricht und Erziehung. Die Schrift ist ein Muster klarer Darstellung und verdient das sorgfältigste Studium.

Dasselbe Urtheil gilt auch von dem inzwischen (1846) in demselben Verlage erschienenen zweiten Theile, welcher die beiden letzten, von Beneke aufgestellten psychischen Gesetze nebst vielem Anderen, was für die Erkenntniß der Natur der Seele und der in ihr liegenden Naturgesetze von Wichtigkeit ist, behandelt. Was Jeden, der die Gewißheit der Ueberzeugung liebt, für Beneke und Dreßler einnehmen muß, ist der Umstand, daß Beide überall von Thatsachen ausgehen und darüber nachdenken, was in ihnen liegt und aus ihnen folgt. Ihre psychologische Methode fällt mit dem Wesen der Elementarmethode zusammen. Von metaphysischen Voraussetzungen und absolutistischen Hirngespinnsten keine Spur. Man kann nur auf das Lebhafteste wünschen, daß denkende Lehrer sich dem Studium des vorliegenden Werkes zuwenden möchten. Das müßte für ihre Weltansicht, wie für ihr Verfahren von den ersprießlichsten Folgen sein. Die Auffassung der Psychologie Beneke's wird durch eine Schrift von G. Raue, einem Schüler Dreßler's, ungemein erleichtert: Die neue Seelenlehre Dr. Beneke's nach methodischen Grundsätzen in einfach entwickelnder Weise für Lehrer bearbeitet. Bautzen, 1847, Weller. (259 Seiten.)

43. Seelenlehre für Lehrer und Erzieher von Calinich. Zweite unveränderte Ausgabe. Dresden, 1844, Arnold. (10 Sgr.)

Wer sich mit der Beneke'schen Logik, Psychologie rc. nicht befreunden kann, oder daran gehindert wird, sich auf ein neues Studium zu werfen, und sich mehr zu den Ansichten, welche seit Kant mehr oder

---

bleibe; 2) weil der allgemeine Sprachgebrauch oft ohne Noth aufgegeben und dadurch das Verständniß erschwert worden, und es überhaupt nicht rathsam sei, ein streng-wissenschaftliches System in die Volksschule einzuführen.

Allg. Schulz. 1842, Nro. 140.

Schwache Gründe! Von demselben Kaliber sind die von Otto Schulz und Schweitzer aus der alten Seelenlehre hergenommenen Gründe zur Bekämpfung Beneke's. Fast zum Ueberfluß sind sie in einer eigenen Schrift von Dreßler und in zweien von Freimuth (Bautzen 1844 f.) widerlegt worden.

weniger herrschend gewesen und geblieben sind, hingezogen fühlt, studire dieses Werk von Calinich, es wird nicht ohne reiche Ausbeute für eine tiefere Erkenntniß des Wesens der menschlichen Seele geschehen.

44. Das psychologische Studium des Volksschullehrers von A. W. Grube. Erfurt &c., 1847, Körner.

Durch diese Schrift können diejenigen, welche der Meinung sind, daß dem gebildeten Lehrer alles Wissen von psychologischen Gesetzen und was damit verwandt ist, erlassen werden könne, von ihrem Irrthum zurückgebracht werden. Der Verfasser zeigt die Wichtigkeit, ja Unerlaßlichkeit dieses Wissens oder Erkennens für den Lehrer. Aber er mahnt von einem Studium der Psychologie als „theoretischer Wissenschaft" ab; er hält dasselbe für unpraktisch. Er will keine Gelehrsamkeit, aber auch keine handswerksmäßige Praxis, sondern psychologische Erkenntniß. Wie aber? Antwort: durch die Praxis der Lehrerthätigkeit, das Nachdenken über die gemachten Erfahrungen, besonders aber durch Lektüre. Der Verfasser zeigt nun, wie der Lehrer lesen müsse, um die Gesetze des menschlichen Wesens kennen zu lernen: 1) Ueber die Lektüre allgemeiner Erziehungsschriften (Rousseau's Emil, J. Paul's Levana, Schwarz's Erziehungslehre); 2) psychologische Spatziergänge in die Jugendzeit, d. h. nachdenkendes Betrachten über das Selbst-Erlebte in der Jugend und die Wirkungen der Einflüsse (der Verfasser theilt aus seinem Leben sechs solcher Spatziergänge mit — lehrreich und interessant); 3) die Lektüre Schiller's, d. h. wie der Lehrer sie betreiben müsse, um daraus den Menschen (nicht die Menschen) kennen zu lernen. Er zeigt dieses an den Gedichten, den dramatischen Werken (Wallenstein), den ästhetischen Abhandlungen, den historischen Schriften und den philosophischen Abhandlungen; 4) psychologische Anschauung der Lehrobjekte der Volksschule, z. B. das Rechnen von seiner humanistischen Seite; 5) über die ästhetische Seite des Volksschulunterrichts, mit beispielweiser Nachweisung des Unterschiedes der Verstandes- und der ästhetischen Belehrung; 6) deutsche Grammatik; 7) psychologische Exzerpte des Volksschullehrers.

Ich zweifle nicht daran, daß die Leser diesen Mittheilungen mit Interesse gefolgt sind und gleich gemerkt haben, daß Grube eine originelle Schrift geliefert hat. Ich weiß es nicht, ob er ein Schüler von Weiß ist, aber ich sollte es glauben. Gleich diesem dringt er überall auf das Innere der Dinge, und er hat das Bestreben, die Lehrer zu dieser Aufmerksamkeit auf das Innere, selbst an den gewöhnlichsten Gegenständen, anzuleiten. Das ist ein vortreffliches Streben. Denn wodurch allein beseitigt man die jeden Lehrer bedrohende Gefahr, dem handwerksmäßigen Schlendrianismus anheim zu fallen, wodurch anders, als durch geistiges Betreiben der täglichen Berufsgeschäfte! Der Verfasser hat dazu einen trefflichen Beitrag geliefert; man muß auf's Lebhafteste wünschen, daß

seine schönen Rathschläge und feinen Bemerkungen allseitig berücksichtigt werden möchten.

Was nun des Verfassers Abneigung gegen das Studium der Psychologie als „theoretischer Wissenschaft" betrifft, so wird ihm Jedermann Recht geben, wenn er Volksschullehrer davor bewahren will. Aber eben so wenig wird er etwas dagegen haben, daß sie Schriften, wie die oben genannten, lesen und fleißig studiren. Aber den Nachdruck lege auch ich darauf, daß Niemand glaube, allein durch das Lesen oder selbst durch das Kennen der Gesetze des Seins und des Werdens ein praktischer Lehrer zu werden. All' sein Wissen soll sich aus der Erfahrung ergeben; alles Andere liegt unlebendig, abstrakt und todt in ihm.

5. Schriften über die Bildung der Lehrer (Seminare).

45. Handbuch der Schulmeisterklugheit oder vollständige Anweisung zu einer treuen und umsichtigen Verwaltung des Schulamtes, zunächst für Seminaristen und angehende Landschullehrer, von **H. F. F. Sickel**, Seminardirektor in Erfurt. Erfurt, bei Keyser, 1835. (1 Thlr.)

Die Weltklugheit steht mit Recht in schlechtem Kredit; sie hat sich selbst in Verruf gebracht. Sie ist die Spitze des mit klarem Bewußtsein ausgebildeten Egoismus und versteht es, alle Verhältnisse zum eigenen Vortheil auszubeuten, oder — muß man vielmehr sagen — meint es zu verstehen, weil sie sich nicht selten gar sehr verrechnet. Um die Mittel ist sie nicht verlegen. Von dieser uralten Schlange handelt das vorliegende Buch nicht, sondern von der christlichen Klugheit, welche dem Verfasser „Weisheit im Bunde mit warmer Begeisterung für alles Gute und mit herzlicher Liebe zu den Brüdern" ist, folglich alle rechtlichen Mittel, welche zur Erreichung guter Zwecke dienen, auszuwählen und zu benutzen versteht. Darin fehlt es natürlich bei angehenden Lehrern und Seminaristen oft sehr stark. Die meisten Versehen und dummen Streiche, die sie machen, rühren daher. Der Verfasser führt darum seinen jungen Lehrer als väterlicher, rathender Freund in alle Verhältnisse ein, in welchen er steht, und bespricht sie mit ihm: 1) sein Verhältniß zur Schulgemeinde; 2) zu den Eltern; 3) zu den Schülern; 4) zu Vorgesetzten und Amtsgehülfen; 5) die amtlichen Nebengeschäfte; 6) das Privatleben des Schullehrers; 7) das Hauslehrerleben. Der Verfasser ist ein genauer Kenner aller Verhältnisse. Die Praxis muß es ihn gelehrt haben. Gewiß, wer ihm folgt, wird ein ruhiges, zufriedenes, glückliches Leben führen. Wohl ein Jeder wird das praktische Buch mit Belehrung lesen. Namentlich aber Die, welche besondere Anlage zur ruhig verständigen Betrachtung der Dinge und Menschen haben. Anderen wird es nicht viel helfen. Diese gehören zu zwei Sorten von

Menschen. Die eine steht zu tief, ist zu befangen in Leidenschaft und Dummheit, um sehend werden zu können, was in mancher Beziehung auch nicht übel ist. Die andere steht zu hoch, sie hat solche Belehrungen nicht nöthig und sie sind ihr eigentlich etwas widerwärtig. Unser Bestreben muß sein, die angehenden Lehrer zu dieser Höhe zu erheben. Wenn es nur immer gelingen wollte! Es ist sehr schmerzlich und man ist dabei oft rathlos. Denn man kann es einem jungen Manne oft nicht einmal begreiflich machen, was ihm eigentlich fehlt; darum glaubt er, muß er glauben, daß ihm Unrecht geschehe. Was man nur in edlem Familienkreise lernen kann, was man erlebt haben, was mit dem Hauche der Luft täglich eingeathmet werden, was im Gefühl, nicht im Verstande wurzeln muß, Summa: die Erziehung fehlt ihm. Da komme man mit Verstandesregeln heran! Ohr ein, Ohr aus, es bleibt beim Alten. Das ist's, was den ganzen Stand drückt: die Lehrer stammen aus den untersten Lebensverhältnissen. Hier ist, Gott sei Dank, zwar oft noch deutsche Einfachheit und Kernhaftigkeit zu finden; aber nicht immer. Darum kann man von dieser Schulmeisterklugheit in Bezug auf die Leser sagen: „Wer da hat, dem wird gegeben," und beifügen: Wohl dem, der sie nicht braucht! „Selig sind, die reines Herzens sind!" Die höchste Klugheit sind Rechtschaffenheit, Wahrhaftigkeit, Geradheit und Treue. Diese Tugenden ersetzen wollen durch Klugheit, oder gar durch Heuchelei, Scheinheiligkeit und Augendienerei — es wird Dir nimmermehr gelingen. „Die Sonne bringt es an den Tag." Summa: ein nützliches Buch, bei dem sich einem aber der Wunsch aufdrängt, daß man es bald für ein ganz überflüssiges möchte erklären.

46. Briefe über die Bildung der deutschen Lehrer. Ein vollständiger, methodologisch-literarischer Lehrkursus des deutschen Schulstudiums. Allen Schulpräparanden, Schulseminaristen und Schullehrern, ihren Bildnern und Aufsehern gewidmet 2c. Von **J. W. Wörlein**. Nürnberg, bei Riegel 2c., 1836. (1 Thlr.)

Den Verfasser kennen wir schon. Unter den Elementarlehrern ist er ein Gelehrter; er besitzt eine seltene Literaturkenntniß. Davon zeugt auch die vorliegende Schrift. Wesentlich handelt sie von der Vorbildung für das Seminar, von der Bildung in demselben, von der Fortbildung der Lehrer. Die Hauptkapitel verbreiten sich über den Lehrstoff, die Methode und die Lehrmittel. Große, umfassende literarische Kenntniß ist dem Verfasser nicht abzusprechen; aber seine Vorschläge sind meist nicht aus der Erfahrung hervorgegangen. Er verlangt zu viel, empfiehlt zu vielerlei, viel zu hoch gehende, wissenschaftliche Schriften, kurz, ist nicht praktisch genug. Die Begeisterung des Verfassers für die Sache merkt man allenthalben. Aber ein nach seinem Plane gebildeter Lehrer würde unter den Massen ersticken. Möchte daher ein wohlthätiger Genius den Verfasser als Lehrer in ein wirkliches Schullehrer-Seminar verpflanzen! Dann würde sich die Spreu von dem Korne, das Ueberflüssige von dem Noth-

wendigen scheiden. Der Encyklopädismus paßt am wenigsten für Schullehrer. Ein Quentchen gesunden Verstandes ist ihnen besser, als ein Centner Gelehrsamkeit.

47. Die Schulmeisterschule mit einer Schulgesetztafel, von **C. A. Zeller.** Vierte Auflage. Leipzig, bei Hinrichs, 1839. (11¼ Sgr.)

Eine Anweisung für Lehrer in der humoristisch-geistvollen Art ihres Verfassers, ein Seitenstück zu Salzmann's Ameisenbüchlein und Krebsbüchlein. Ernster gehalten ist Wilberg's Schulmeister Leberecht, Elberfeld 1820. — Diese vier Schriften verdienen Lieblingsschriften zu werden. Wenn trockene, trübe Stunden kommen, so restauriren sie, und man geht mit neuem Muthe unter die Kinderschaar in den knospenden, blühenden Frühlingsgarten. *)

Wer sich über die Nebengeschäfte mancher Schullehrer, als Kantoren, Küster, Glöckner u. s. w., unterrichten will, findet darüber Anweisung in den oben citirten Werken von Hergenröther und Sickel; dann noch in:

48. Der Schullehrerberuf nach dessen gesammtem Umfange in der Schule und Kirche von **J. H. A. Nebe.** Zweite Auflage. Eisenach, bei Bärecke, 1827. (1 Thlr. 15 Sgr.)

49. Vollständiges Handbuch zur Bildung angehender Schullehrer von **Ign. Demeter.** Drei Theile. Fünfte Auflage. Mainz, bei Kupferberg, 1830. (1 Thlr. 10 Sgr.)

50. Der Schulmeister in der Stadt und auf dem Lande. Leitfaden beim Unterricht künftiger Schulmeister über alle Zweige und Verhältnisse ihres Berufs rc. Von **A. Ludewig** rc. Wolfenbüttel, bei Holle, 1841. (20 Sgr.)

Ein Buch, welches die Verhältnisse und Geschäfte sowohl des werdenden als des thätigen Lehrers betrachtet, ein Buch voll reifer Erfahrung und guter Rathschläge. Nach einer Einleitung: 1) der Adspirant; 2) der Präparand; 3) der Seminarist; 4) der Hauslehrer; 5) der Interimslehrer; 6) der entlassene Seminarist; 7) der Schulmeister als öffentliche Person; 8) als Erzieher und Lehrer; 9) als Kirchendiener; 10) als Verwalter amtlicher Nebengeschäfte; 11) als Mitglied des Ortsschulvorstandes (!); 12) als Privatmann u. s. w. bis zum Emeritus.

51. Frisches und Firnes zu Rath und That. Herausgegeben für die Erziehung, den Unterricht, die Schule und das Leben von **W. Harnisch.** Erstes Bändchen: der gesunde Schullehrer. Zweites Bändchen: die

*) Natürlich wollen einzelne Rathschläge Zeller's geprüft sein, z. B. der, die Schulstrafen von den Knaben selbst durch ein Straf- oder Sittengericht (einer Art kleiner Jury) bestimmen zu lassen. Dieses Verfahren ist übrigens alt. Schon Trotzendorf übte es. Bei ihm kam derjenige Angeklagte in der Regel gut weg, welcher sich in gutem Latein tapfer zu vertheidigen wußte. (Siehe „Trotzendorf's Leben" im schlesischen Schulboten, 1842, Seite 77.)

Schullehrerbildung. Eisleben, bei Reichardt, 1835 und 1836. (17½ Sgr. und 1 Thlr.) Drittes Bändchen: die Erziehung zur Gottesfurcht und zur Kunstsinnigkeit. Ebendaselbst. (20 Sgr.)

In dem ersten Bande empfiehlt der Verfasser den häufigen Gebrauch des kalten, frischen Wassers äußerlich und innerlich. Der Bauer Priesnitz in Gräfenberg, in Oesterreichisch-Schlesien, thut Wunder damit. Aber überall hat der Schöpfer in sein Wasser, seine Luft die größten Heilkräfte gelegt. Nur verdrehte, in Unnatur aufgezogene Menschen können dieses verkennen. Schon von den Kindern könnten wir es wieder lernen. Medizinflaschen sind häufig die verkehrtesten Mittel zur Wiedergenesung, und der tägliche Genuß von starkem Kaffee, Branntwein, Wein ist Jedem schädlich, am ersten Dem, der geistig thätig ist. Den Schluß des Büchleins machen Aufsätze über die Krankenpflege in Erziehungsanstalten und im Weißenfelser Seminar. Das Ganze ist ein schätzbarer Beitrag zu dem Ziele, daß jeder Lehrer nicht bloß sein eigener Erzieher, sondern auch sein eigener Arzt werde.

In dem zweiten Bande handelt der Verfasser von der Schullehrer-Bildung. Hauptsächlich von der Einrichtung der Seminarien, von der Hauptsache in denselben und den zu vermeidenden Klippen. Es ist eine recht lehrreiche Schrift. Die Ansichten des dritten Bändchens sind auch lesenswerth.

52. Das Weißenfelser Schullehrer-Seminar und seine Hülfsanstalten. Ein kleiner Beitrag zur Geschichte der Seminarien, der Volksschulen und der Taubstummen-Anstalten; als ein thatsächliches Lehrbuch herausgegeben von dem Direktor Dr. **W. Harnisch.** Berlin, bei Lüderitz, 1838. (403 Seiten. 1½ Thlr.)

53. Die Schullehrer-Bildungsanstalten Deutschlands. Mit besonderer Rücksicht auf Würtemberg. Von Dr. **Th. Eisenlohr.** Stuttgart, 1840, Köhler (234 Seiten. 1 Thlr.)

Außer einigen kleinen, keine ausgedehnte Aufmerksamkeit beanspruchenden Beschreibungen einzelner Seminare (in Potsdam, Soest, Ludwigslust ꝛc. — die kleine Schrift von Sluymer: „Die Schullehrer-Seminare in ihrem Verhältniß zur Volksbildung, Königsberg in Preußen 1842" (10 Sgr.), zeichnet sich aus) weisen wir auf diese beiden Schriften Diejenigen hin, welche eine ausführliche Monographie eines unserer renommirtesten Seminare und eine Darstellung des Zustandes der Seminare im Allgemeinen wünschen. Harnisch liefert in der ersten eine Beschreibung der Weißenfelser Anstalten (Seminar, Vorseminar, Schule, Freischule, Taubstummenanstalt mit allen Geschäften und Thätigkeiten eines geplagten Seminardirektors) in sehr ausgedehnter Ausführlichkeit, und aus Eisenlohr lernt man die jetzige Einrichtung, Tendenz, Mittel ꝛc. der deutschen Seminare kennen. Beide Schriften sind sehr lehrreich; dem Fremden gewähren sie eine vollständige Einsicht in unser elementar-pädagogisches Leben, und selbst der Einheimische dürfte

hier Manches lernen. Jene gewahren dadurch in der Regel mit Staunen, wie Alles bei uns aus- und durchgearbeitet ist, und die noch oft gehörten Klagen über die Seminare als Abrichtungsanstalten werden endlich verstummen. Nicht, als wenn bei uns nichts mehr zu verbessern wäre, aber so viel steht fest, daß man ohne Ruhmredigkeit, d. h. in Wahrheit, sagen kann: die deutschen Schullehrer-Seminare gehören zu den best-eingerichteten praktischen Anstalten, die es giebt. *) Der Seminarist wird durch sie allseitig in seinen praktischen Beruf eingeführt. Wenn aus ihnen keine tüchtigen Schullehrer hervorgehen, wo sollen sie herkommen? Was Methode sei, kann man in ihnen sehen und lernen, oder nirgends. Und wer dies gesehen und erfahren, kann es nur bedauern und betrauern, daß für die Lehrer an den höheren Schulen keine Seminare existiren.

54. Das Schullehrer-Seminar zu Grimma, nebst Ansichten und Bemerkungen über Volksschullehrer-Bildung überhaupt rc. Von **J. A. Köhler**, Direktor. Grimma, 1848, Verlags-Comptoir. (15 Sgr.)

Den größten Theil dieser Schrift umfaßt die Darstellung der Verfassung und Einrichtung des Grimma'schen Seminars, ausführlich und vollständig. Der erste, allgemeine Theil zeigt, daß die Volksschullehrer-Bildung umfassen müsse: 1) die allgemein-menschliche und die nationale; 2) die pädagogisch-praktische; 3) die biblisch-religiöse und christlich-kirchliche Bildung. Der Herr Verfasser vertheidigt, wie es mir scheint, mit siegreichen, schlagenden Gründen das Internat gegen das Externat. Die ganze Schrift zeigt dem Nichtkenner, was die besseren, ausgebildeteren Seminare bisher gewollt und erstrebt haben, womit sich doch, nach billigster Forderung, diejenigen zuerst bekannt zu machen haben, welche über diese Anstalten sprechen oder gar über sie absprechen wollen.

6. Schriften über Erziehung der Mädchen.

55. Gemälde weiblicher Erziehung. Von **Caroline Rudolphi**. Zwei Theile. Dritte Auflage. Heidelberg, bei Winter, 1835. (3 Thlr.)

56. Blicke in das Wesen der weiblichen Erziehung. Für gebildete Mütter und Töchter. Von **Rosette Niederer**, geb. **Kasthofer**, Vorsteherin einer Erziehungsanstalt zu Iverdun (jetzt zu Genf). Berlin, bei Rücker, 1828. (2 Thlr.)

57. Fragmente über Menschenbildung, von **E. M. Arndt**. Dritter Theil: Briefe an Psychidion über weibliche Erziehung. Altona, bei Hammerich, 1820. (1 Thlr. 5 Sgr.)

*) Obiges Urtheil ist auch jetzt noch, obgleich ich weit entfernt bin, die Nothwendigkeit der Ausdehnung der Reorganisation im Schulwesen in Abrede zu stellen, mein Urtheil. Es gab bisher keine besser eingerichteten, keine mehr als sie leistenden Anstalten.

Die Gemälde von der edlen, mit Dichtergeist begabten Karoline Rudolphi sind Idyllen zu vergleichen, die uns die jungfräuliche Reinheit in ihrer edlen Natureinfalt schildern und uns ein Leben vorführen, das den edlen Naturkeim zu der edelsten Knospe und Blüthe entfaltet. Die Schrift der geistvollen Frau Niederer ergänzt jenes ländliche Gemälde in der Art, daß sie uns das ernste Leben des weiblichen Wesens von Seiten der Idee und der Thatkraft schildert. Beide Werke sind vorzügliche Erscheinungen der Literatur, und sie repräsentiren gleichsam die Zeiten, in welchen sie erschienen sind. Als Karoline Rudolphi ihre Seelen- und Naturgemälde in der romantischen Pfalz an den Ufern des Neckars schrieb, blühte noch, wenn auch mit abnehmendem Dufte, das Gewächs der sentimentalen Gefühlsstimmung, die kein Blümchen auf der Heide und keinen Stern am Himmel unbewundert betrachten konnte; als aber Frau Niederer am Fuße der Alpenkette und in der Nähe des sturmbewegten Frankreichs die Feder ergriff, galten nur erhabene, ideale Gedanken, Entschlossenheit und Muth. Beide Schriften sind einseitig, aber das Vorzüglichste, was wir nach unserm Bedünken über weibliche Erziehung besitzen.

Höchst interessant sind auch die Ansichten des thatkräftigen, muthvollen Ernst Moritz Arndt über die Erziehung des weiblichen Geschlechts. Den tiefen Charakter wahrhaft weiblicher Wesen schildert der ernste, standhafte Mann in trefflichen Zügen, und wenn er auch von der intellektuellen Bildung der Frau vielleicht zu wenig erwartet und in dieser Hinsicht an weibliche Erziehungs- und Schulanstalten zu geringe Anforderungen macht, so erscheinen doch seine Ansichten überall aus der praktischen, frischen Beobachtung des Lebens hervorgegangen, und sie sind der vergleichenden Berücksichtigung mit den Ansichten jener geistvollen Frauen in jeder Beziehung würdig.

Leider gehen die Meinungen über die beste Art der Erziehung und Bildung der weiblichen Jugend der höheren Stände noch gar sehr weit aus einander. Wenn auch wohl alle stimmfähigen Männer und Frauen darin übereinstimmen, daß die Familie, als die Lebens- und Wirkenssphäre der künftigen Hausfrau, Gattin und Mutter, unter der Voraussetzung einer innern Wohlgestalt derselben, die beste Stätte der Erziehung der heranwachsenden weiblichen Jugend sei, so herrscht doch in Betreff der intellektuellen und künstlerischen Ausbildung derselben eine außerordentliche Verschiedenheit der Ansichten, zu großem Nachtheil für die Sache. Während die Einen die höhere weibliche Jugend außer den Elementarkenntnissen auf Katechismus, Bibel und Gesangbuch beschränken möchten, ziehen die Anderen die Bildung durch Romanenlektüre, ausländische Sprachen und allerhand Künste des verfeinerten Lebens mit in den Kreis ernster Beschäftigung der Jungfrauen. Die meisten Schriftsteller über Erziehung haben fast ausschließlich ihr Nachdenken der Art der Bildung der männlichen Jugend gewidmet, gleichsam, als sei die des weiblichen

Geschlechts kein würdiger Gegenstand ernster männlicher Beschäftigung, oder als mache sich die Erziehung desselben von selbst. Offenbar sind auf diesem Felde noch Lorbeeren zu pflücken. Offenbar muß man gleich von vorn herein bei der Bildung der Mädchen die verschiedenen Stände unterscheiden; ein Mädchen verläßt weit seltener die Sphäre, innerhalb deren es geboren, als ein Knabe, der sich durch besonderes Talent die Welt öffnet. Die Töchter unserer Landleute finden den nöthigen Schulunterricht in der allgemeinen Volksschule, nicht getrennt von den Knaben, wofür gar keine Gründe sprechen. In den Städten richtet man besondere Knaben- und Mädchenschulen ein, oder wenn sie in der Elementarklasse vereinigt sein sollten, so trennt man sie doch in der Oberklasse von einander. Es ist kein Grund vorhanden, sie auch da zusammenzulassen. Ueber den Unterricht derselben gehen auch die Ansichten weniger aus einander, als bei den Mädchen höherer Stände. Nach meinem Bedünken müßte er bei diesen im Allgemeinen bedeutend gesteigert werden, nicht in Betreff des Umfangs oder der Ausdehnung, als in Ansehung der intensiven Kraft. Ist es dem Knaben schon schädlich, etwas halb zu lernen, so verdoppelt und verdreifacht oder verzehnfacht sich dieser Nachtheil bei den Mädchen; denn diese füllen die Lücken nicht aus, sondern verflachen total oder vergessen Alles. Alles, was ein Mädchen lernt, muß besonders tüchtig gelernt werden. Schon darum muß man den Umfang beschränken. Ich bin übrigens keineswegs der Meinung, daß unsere Töchter zu viel wissen, sie wissen oft nur Vielerlei oder haben von Allem gehört, wissen viel zu wenig gründlich und tüchtig. Eine traurige Oberflächlichkeit verseichtet die meisten, und ich bin geneigt, aus dieser Quelle viel des Unheils abzuleiten, das sich über die Ehen und die Kindererziehung ergießt. Der junge Mann verlobt sich (in der Regel zu seinem Unglück) mit einem Mädchen seines Standes, ehe er seine Natur und die Verhältnisse der Welt genau kennt. Er sieht mehr auf alle anderen Dinge, als auf wahre Bildung. Seine Bildung geht das Leben hindurch fort, die seiner Frau steht still oder geht zurück. So entsteht eine Kluft, welche von der nur zu hoch gepriesenen Gemüthlichkeit selten ausgefüllt wird. Zu einer glücklichen Ehe gehört für den gebildeten, fortstrebenden Mann ein gebildetes, für Bildung empfängliches, verständiges Weib, das nicht im zwanzigsten, nicht im dreißigsten, noch nicht im vierzigsten Jahre den Gipfelpunkt seiner Bildung erreicht hat. Wie sieht es in dieser Beziehung unter uns aus! — Nicht besser steht es um die Erziehung der Kinder, am meisten der Knaben, in so weit sie von den Müttern ausgeht. Wir haben wenig Männer. Woran liegt es? Allerdings an Vielem, zuoberst an der ungenügenden Entwickelung des Gemeinde-, des Staats- und des öffentlichen Lebens, denn das Leben bildet den Mann; aber es liegt auch an den Frauen, an unseren Frauen, die für einen großartigen, öffentlichen Gesichtspunkt des Mannes in der Regel gar keinen Sinn haben, folglich auch in dieser Beziehung

auf die Knaben gar nicht wirken können, vielmehr sie mit den Männern auf die enge Sphäre des häuslichen Lebens beschränken. Nach meinem Bedünken kleben wir in Betreff der Auffassung der Stellung der Frauen an den einseitigsten, beschränktesten Meinungen. Wie wenig Männer giebt es, die von dem Weibe mehr und Anderes verlangen, als daß sie — was man so nennt — gute Hausfrauen und Mütter seien! Wodurch entsteht die Trivialität unseres geselligen Lebens, selbst in den sogenannten gebildeten Zirkeln?! — — Doch das ist ein weitläufiges Kapitel, wir müssen davon abbrechen. Aber daß in diesen, hier nur schwach berührten Rücksichten durchweg unter uns Alles ungenügend ist, wer fühlte es nicht in tiefster Seele?! Eine Ursache dieser ungenügenden Zustände liegt in der ungenügenden Bildung unserer Frauen. *) Kein neuerer Schriftsteller und keine Schriftstellerin (unsere Philister meinen, solcher dürfe es keine geben) hat dieses tiefer und wahrer ausgesprochen, als Rosette Niederer in ihrem oben angezeigten Buche. Mehr solcher Frauen, wie sie dieselben erziehen will — und wir würden weiter sein. Aber was wäre darüber nicht zu sagen! Wir müssen den Leser seinem Nachdenken, seiner Weltschau überlassen.

In der neuesten Zeit sind warnende Stimmen aufgetreten, besonders in Betreff der vernachlässigten körperlichen Ausbildung der Mädchen und der Erziehung der Mädchen höherer Stände durch Französinnen. So K. Bormann, Direktor einer Mädchenschule und eines Seminars für Lehrerinnen in Berlin **) (siehe dessen Abhandlung: Ueber weibliche

*) Sie scheinen sich derselben allmählig bewußt zu werden. In den größeren deutschen Städten fangen sie an, Vorlesungen zu besuchen. In England und Frankreich geschieht es lange. Die Philister werden dazu denken: „Gute Nacht, häusliches Glück! Die besten Frauen sind die, von welchen man nicht spricht.“

**) Im Jahr 1837 entspann sich in der pädagogischen Gesellschaft in Berlin ein sehr interessanter Streit über die Frage: Ob das weibliche Geschlecht zu wissenschaftlichem Schulunterricht befähigt sei? Verneint wurde die Frage von Schulz, Oberlehrer an der Elisabethschule, und selbst vom Direktor Spilleke und Anderen; bejaht von Otto Schulz, Bormann und Anderen. Der Erste hat seine Ansichten in der Schrift begründet: „Gedanken über die dem weiblichen Geschlecht zugesprochene Fähigkeit zum Unterricht in wissenschaftlichen Disziplinen in der Schule. Berlin 1837, Hayn.“ (60 Seiten. 10 Sgr.) Siehe über denselben Gegenstand das interessante Votum einer Erzieherin und Lehrerin in den Rhein. Bl. 1837, Bd. 22, Heft 1. Hier vernehme man noch die Ansicht einer geistreichen Frau über Frauenbildung überhaupt: „Erziehungsweisheit und Unterrichtskunst sind auch bei Eltern kein bloß angebornes Talent, obgleich beide ein solches voraussetzen; sondern sie müssen entfaltet und gründlich gelernt werden. So unentbehrlich dem Jüngling und Mann das Erkennen des Berufs, das Studium seiner Wissenschaft, die Vorbildung zu seiner Kunst ist, so unentbehrlich ist der Tochter das Erlernen des Lehrerinnen-Berufs, der Erzieherin das Studium der Erziehungswissenschaft und der Mutter die Vorbildung zur Erziehungskunst. Handwerksmäßige Abrichtung, einzelne Fertigkeitsangewöhnungen führen in keinem Falle dazu und sind schlimmer, als wenn gar keine Vorbereitung stattgefunden hätte. Daher das im Culturzustande nie erlöschende Bedürfniß von Erziehungsschulen für Töchter

Handarbeiten, Berlin 1836, bei Plahn, auch in den Rhein. Blättern abgedruckt; so in: Beitrag zu den Erfahrungen über die physische Erziehung der Mädchen, von einer Erzieherin. Danzig 1836, bei Gerhard. (5 Sgr.) In demselben läßt sich eine erfahrene Dame, die auf dreißigjährigen Erfahrungen steht, vernehmen. Gegen die Erziehung deutscher Mädchen durch Französinnen und was damit zusammenhängt, polemisirt mit Recht Bormann in: Die französischen Bonnen, oder: Was ist von dem Verfahren zu halten, Kinder von früher Jugend an zwei Sprachen lernen zu lassen? Berlin, 1844, Schultze (13 S.). — Eine vollständige Anleitung zur weiblichen Gymnastik liefert: Kallisthenie oder Uebungen zur Schönheit und Kraft für Mädchen, von **P. H. Elias,** mit Vorwort von A. Meckel, Professor der Anatomie in Bern. Mit 38 Umriß-Figuren. Bern 1829, bei Jenni.

58. Die Erziehung des Menschen in seiner fortschreitenden Entwickelung. Eine gekrönte Preisschrift der Madame **Necker de Saussure.** Aus dem Französischen übersetzt von den Pfarrern **K. Overbeck** und **F. Schmidt.** Drei Theile. Bielefeld, 1842, Velhagen und Klasing. (2 Thlr.)

59. **L. Aimé-Martin** über die Civilisation des Menschengeschlechts durch die Frauen, oder Erziehung der Hausmütter. Uebertragen von Dr. **F. Leutbecher.** Breslau, Schulz. (699 Seiten. 2 Thlr.)

Beide Werke sind gekrönte Preisschriften, gekrönt von der Akademie in Paris. „Die Franzosen sind leichtsinnige, frivole, irreligiöse und unhäusliche Menschen." So sprechen, wie bekannt, Tausende von Deutschen, sie hüllen sich dabei behaglich in ihren patriotischen Tugendstolz ein und — lehren die Schulkinder das Verdammen unserer westlichen Nachbaren. Was sie selbst gehört haben, lehren sie diese nachsprechen. Solchen Tugendhelden empfehle ich aus der reichen, sehr reichen pädagogischen Literatur Frankreichs die beiden obgenannten, in gutes Deutsch übertragenen Schriften. Diese mögen sie lesen und mit dem Eindruck, den sie empfangen, obige Urtheile zusammen halten. Nein, werthe Landsleute, Ihr habt überhaupt keine Ursache, auf fremde civilisirte Völker hinabzusehen und sie zu schmähen. Hier in diesen Büchern, die sich vorzugsweise mit der weiblichen Erziehung und der Cultur, welche von

---

nnd von Bildungsanstalten für Mütter." (Rosette Niederer.) — Endlich werde hier (nicht weil ich sie für eine Schrift von geringer Bedeutung halte — in diesem Unterhaus der Noten — im Gegentheil, es ist eine vorzügliche Schrift) noch, weil auch ich dergleichen Bildungsanstalten für dringend nothwendig und, versteht sich, bei richtiger Führung, für sehr heilsam erachte, der Schrift gedacht:

Die Bildungsanstalten für Lehrerinnen und Erzieherinnen und ihre Organisation. Ein Beitrag zur Reform des weiblichen Bildungswesens von **C. E. R. Alberti,** Direktor der höheren Bildungsanstalt für die weibliche Jugend, so wie des damit verbundenen Seminars für Lehrerinnen zu Marienwerder. Danzig, 1848, Gerhard. (128 Seiten. 20 Sgr.)

Frauen ausgehen kann und soll, beschäftigen, findet Ihr einen solchen Reichthum von zutreffenden, feinen psychologischen und pädagogischen Bemerkungen, und ein so nachdrückliches, immer wiederkehrendes Dringen auf Tugenden, von denen wir meinen, daß sie nur bei uns oder wenigstens vorzugsweise bei uns zu Hause wären, daß Ihr erstaunen werdet. Daraus folgt doch wenigstens, daß solche Schriftsteller diese Tugenden kennen und schätzen und daß, da diese Schriften beliebt sind, Viele sie schätzen. Die Engländer machen es gerade so wie wir. Nach dem (beiläufig gesagt, auch empfehlenswerthen) Buche der Mrs. Ellis: „Englands Frauen und Töchter", sind die englischen Frauen die besten Gefährtinnen des Hauses, die treuesten Gattinnen und edelsten Mütter. Also lassen wir das! Weiden wir uns dagegen an den tiefen Blicken, den diese Frauen fremder Nationen und Herr Martin in das Wesen der menschlichen, besonders der kindlichen Natur, so wie in das Innere des Familienlebens gethan haben. An die rhetorische Breite dieser Schriftsteller, besonders der Franzosen, muß man sich einmal gewöhnen, es gehört zu ihrer Natur, man glaubt der Conversation gebildeter Weltmenschen zuzuhören, nichts von Pedanterie und Schulsteifheit — kurz, die genannten Schriften gewähren eine nicht allzu schwere, angenehme, belehrende Lektüre. Ich habe gebildete Frauen gekannt, welche davon entzückt waren. —

Ueber Mädchenerziehung sind noch zu empfehlen:

60. Beiträge zur weiblichen Erziehungslehre, von **Fr. Schubart.** Berlin, bei Dümmler, 1832. (15 Sgr.)

61. Erziehungslehre für gebildete christliche Mütter, von Dr. **G. A. F. Sickel.** Magdeburg, bei Heinrichshofen, 1835. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Letztere enthält in zwölf Vorlesungen das Resultat eines sehr gereiften Nachdenkens über das Wesen der weiblichen Bildung — gebildeten Müttern zu empfehlen!

62. Andeutungen zu einem Organisationsplane für städtische Mädchenschulen, mit besonderer Beziehung auf kleinere Städte, von **Fr. Wallhorn,** Oberprediger in Oranienburg. Berlin 1840, bei Nauck. (150 Seiten. 20 Sgr.)

Nicht bloß wegen des Mangels gereifter Ansichten über die Erziehung und Bildung der ganzen zweiten Hälfte des menschlichen Geschlechts überhaupt, sondern wegen der vielen wohlüberlegten und der Ueberlegung würdigen Ansichten und Vorschläge, welche diese Schrift enthält, müssen wir auf sie aufmerksam machen. Der Verfasser erblickt in dem Weibe nicht bloß besondere Eigenthümlichkeiten, sondern er verlangt für dasselbe eigens gestaltete Erziehung, besonders modifizirten Unterricht. Seine Grundansicht in Betreff des letzteren spricht sich (Seite 42) in diesen Worten aus:

„Die Mädchenschule soll sich zu einer allgemeinen Berufsschule erheben; sie soll mithin das Mädchen mit der richtigen Ansicht zu seinem Berufe und dem Verhältniß desselben zu seiner geistigen Bestimmung, mit einer Richtung seines ganzen Wesens auf diesen Beruf, und mit den Grundsätzen und Grundbedingungen ausrüsten, welche es, nachdem es die Schule verlassen, geschickt machen, die ihr bevorstehenden Jahre zur Einsammlung der ihr nöthigen Kenntnisse und Fertigkeiten, zur Begründung einer besonnenen Lebensansicht und zur Vorbereitung auf ihren Wirkungskreis als Gattin ꝛc. benutzen. Kurz, den Verfasser leitet der Gedanke, der Mädchenlehrer dürfe nie die eigentliche Bestimmung der Mädchen aus dem Auge verlieren, vielmehr all' sein Thun speziell darnach bemessen. *)

63. Gedanken über Erziehung und Unterricht besonders des weiblichen Geschlechts und über weibliche Erziehungsanstalten. Nebst drei Anhängen: 1) zur Widerlegung der Schrift des Herrn Schulz ꝛc.; 2) über die Nachtheile des zu frühen und zu vielen Romanlesens; 3) über den sittlichen Einfluß des Schönen. Von **Linette Homberg**. Berlin, 1845, Enslin. (311 Seiten. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Der Umstand, daß ich diese Schrift bevorwortet, bezeichnet hinreichend meine Meinung von der Vorzüglichkeit dieser Schrift. Nachdem ich in dem Vorwort über die Hauptmängel, die ich an dem Benehmen der Mädchenlehrer, an dem Unterricht in Mädchenschulen und an der Stellung der Frauen wahrgenommen, mich geäußert, spreche ich meine Freude über die vorliegende Schrift besonders wegen der Offenheit, Wahrhaftigkeit, Entschiedenheit, kurz Naturkräftigkeit oder Deutschheit der Verfasserin aus. Die Anerkennung dieser intensiven Eigenschaften würde ich jetzt noch steigern. Denn auf der einen Seite leidet ein nicht unbeträchtlicher Theil der deutschen Frauen nach wie vor an falscher Sentimentalität, pietistischem Tik und neumodischer Blasirtheit, auf der andern macht sich eine Kopf- und Herzensverdrehtheit bemerkbar, welche alle ächt-weiblichen, oder gar die sittlichen Eigenschaften der Frauen verdammt. Darum gewährt es einen doppelten Genuß, eine Frau zu hören und — da sie sich ganz giebt, wie sie ist — zu sehen, welche eine gesunde, naturkräftige und eigenthümliche Richtung auf das Göttliche mit der sinnigsten und innigsten, thatkräftigsten Liebe zu allem Feinen, Rei-

*) Dies verlangt auch ein sehr verständiger Mann in Betreff des Zeichenunterrichts in seiner, jedem Lehrer, besonders an Mädchenschulen, sehr zu empfehlenden Schrift: „Der Zeichnenunterricht in Töchterschulen als richtiges Bildungsmittel für die Gesammterziehung, von **A. Meier**. Lübeck 1842, v. Rohden." (92 Seiten. 15 Sgr.) — Derselbe macht — um dies beiläufig zu bemerken — für den Namen „Töchterschulen" einen Grund geltend, der sich wenigstens hören läßt. Derselbe sei passender als „Mädchenschulen", weil der Lehrer an weiblichen Anstalten nie des Mädchens Stellung zum Hause aus dem Auge verlieren dürfe, was bei Knabenschulen gerade gewünscht werden müsse (Seite 10). Man überlege!

nen, Schönen und Menschlichen verbindet. Daß sie nicht bloß eine andere, sondern auch eine höhere Bildung von den Töchtern unseres Mittelstandes verlangt, als die ist, welche ihnen im Durchschnitt zu Theil zu werden pflegt, versteht sich von einer durchgebildeten Frau, welcher alle Halbheit ein Greuel ist, von selbst. Dabei legt sie auf leibliche Tüchtigkeit, Gesundheit und Frohsinn der Jugend den Accent, und sie will nichts von einer Bildung wissen, welche diese Eigenschaften ausschließt oder auch nur beeinträchtigt. Kurz, Tinette Homberg dringt auf die Verbindung derjenigen Eigenschaften, welche das Glück des Weibes in allen Lebensbeziehungen begründen und sichern, gleich weit entfernt von Frömmelei und Gläubigkeit, wie von jeder Hinneigung zu Ueberbildung oder unweiblichen Emanzipationsgelüsten. Die ganze Schrift gewährt in Gedanken wie in Ton und Freimuth eine Herzensstärkung, welche wir nicht bloß dem berufmäßig pädagogisch wirkenden Theile des weiblichen Geschlechts, sondern allen Frauen und selbst den Männern, welche sich für Veredlung des „Geschlechts“ interessiren, von Herzen wünschen. Die Anhänge sind sehr schätzbare Zugaben und bewähren überall den naturkräftigen Sinn der hochgeachteten Verfasserin.

64. Die höhere Bildung des weiblichen Geschlechts von Dr. F. Seinecke. Erstes Heft. Hannover, 1846, Helwing. (80 Seiten. 10 Sgr.)

Der Herr Verfasser schreibt über höhere Bildung des weiblichen Geschlechts, besonders über die Art, welche durch die Schule geliefert werden kann. Er denkt an Töchter des höheren Bürgerstandes und schreibt für gebildete Laien, für Mütter und Pädagogen. Er bekämpft die Halb-, die Ueber- und die Scheinbildung, Ausgeburten, welche man auf dem Gebiete der Mädchenbildung viel häufiger trifft, als auf dem der Knabenbildung. Aber er vertheidigt auch die richtige Ansicht, daß den Mädchen der höheren Stände eine gründliche, eine höhere Bildung gegeben werden müsse. Auch die Frau soll über Küche und Keller, über Familie, Dorf und Stadt hinausschauen auf die höheren Interessen der Menschheit; sie soll frei gemacht werden von der gemeinen, selbstsüchtigen Ansicht der menschlichen Angelegenheiten; soll sein eine würdige Gefährtin des gebildeten Mannes, eine hochherzige, einsichtsvolle Mutter, welche für die nationalen Angelegenheiten des Vaterlandes und für die Interessen der Menschheit Sinn hat und den Beruf in sich fühlt, nach Kräften für diese großen Dinge zu erziehen und zu wirken; mit einem Worte: der Verfasser will das Mädchen zur wahren Humanität erziehen. Der Inhalt dieses ersten Heftes ist dieser: 1) Ueber Humanitätsbildung; 2) Berechtigung und Beruf des weiblichen Geschlechts zu höherer Geistesbildung; 3) Eigenthümlichkeit der höhern weiblichen Bildung; 4) Gründe, warum die jetzige höhere Bildung des weiblichen Geschlechts sehr mangelhaft ist. — Die Gedanken sind überzeugend durchgeführt. Besonders erfreut es, daß der Verfasser bei allem Dringen auf Gemüthsbildung des Weibes

gegen die gemachte Gläubigkeit und forcirte Frömmigkeit eifert. Sehr zeitgemäße Worte und Gedanken!

7. Schriften über das Verhältniß der Schule zu Staat und Kirche.

65. Das Verhältniß des Elementarunterrichts zur Politik der Zeit. Eine Kritik des bisherigen Unterrichts und Darstellung der einzig heilsamen Unterrichtsweise. Staatsmännern zur Würdigung — Schulmännern zur gewissenhaften Beachtung. Zweite verbesserte Auflage. Regensburg, bei Reitmayr, 1837. (1 Thlr. 7½ Sgr.)

Der Verfasser betrachtet den Unterricht als das erste Element zur Versöhnung der jetzt mit einander kämpfenden Zeitrichtungen, nicht den bisherigen Unterricht, sondern den „Elementar-Unterricht für's Leben". Um diesen Beweis zu führen, entwirft er einen Schattenriß des gewöhnlichen (schlechten) Unterrichts und bezeichnet dann den wahren in Umrissen. In jenem (negativen) Geschäft ist der Verfasser glücklicher, als in diesem positiven. Dort malt er grau in grau und schwarz in schwarz; hier ist Alles lichtweiß. Der Verfasser kennt keine Farben, nur schwarz und weiß. Von dem Elementar-Unterricht erwartet er zu viel. Nicht ganz gewöhnliche Lehrer werden aber auch diese Schrift mit Gewinn lesen; sie regt an. Und das, was sie anregt, mag leicht eben so wichtig werden, als was sie giebt, besonders wenn man zwischen den Zeilen zu lesen versteht. Graser, gestorben 1840, war — wie besonders die erste Auflage seiner „Divinität" und sein Schicksal beweiset (er wurde von den Ultramontanen sehr angefeindet, und sein Werk stand auf dem römischen Index der verbotenen, d. h. gefährlichen Bücher) — ein freisinniger, edler Mann, voll Begeisterung für Jugendbildung und Erziehung des Menschengeschlechts. Er durfte nicht Alles sagen, was er dachte, um sein Wirken nicht ganz paralysirt zu sehen; er versuchte es in seinen späteren Jahren, sich zu akkommodiren, aber es gelang ihm nicht. Er war dazu zu ehrlich. Er ist fast zum Märtyrer seiner Ansichten geworden — in einer reaktionären Zeit, besonders seit 1837, seit dem Kölner, allseitig, d. h. nicht bloß für uns, die Besiegten, sondern auch für die Sieger zum Unheil ausgeschlagenen „Ereigniß". Ehre seinem Namen, nämlich dem Namen Graser's.

66. Die christliche Volksschule im Bunde mit der Kirche von **F. A. Krummacher.** Zweite Auflage. Essen, bei Bädeker, 1825. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Diese Schrift, welche vor drei Dezennien Epoche machte, kann dazu dienen, die Ansichten vom Standpunkte des „christlichen Staates" kennen zu lernen.

67. Schule, Kirche und Haus, von **F. W. Pustkuchen-Glanzow.** Elberfeld, bei Büschler (jetzt Leipzig, bei Crayen), 1832. (1 Thlr.)

Der Verfasser redet der Trennung der Schule von der Kirche, das heißt: der Befreiung der Geistlichen von der Schulaufsicht, das Wort. Er hält dieses für nothwendig im Interesse der Kirche. Darum will er die Kirche von der Schule emanzipiren. Und was verlangt das Interesse der Schule? — — —

Eine Darstellung der jetzigen Stellung der Volksschule zu Staat und Kirche, die sie in den meisten deutschen Staaten hat, und eine Vertheidigung dieser Stellung, liefert:

68. Verfassung der Kirche und Volksschule im Großherzogthum Hessen nach der neuesten Organisation. Nebst einem kritischen Sendschreiben von **E. Zimmermann.** Darmstadt, bei Leske, 1832. (1 Thlr.)

Eine rechtlich-selbstständige Stellung der Schule hat Gräfe in seinem „Schulrecht", Quedlinburg 1829, (1 Thlr. 10 Sgr.) aufgestellt.

69. Der jetzige Standpunkt des gesammten Preußischen Volksschulwesens, mit besonderer Beachtung seiner Behörden, mit der Bildung und äußeren Stellung seiner Lehrer; geschichtlich nachgewiesen, mehr für Beamte und Ständemitglieder als für Lehrer ꝛc., von **W. Harnisch.** Leipzig, 1844, Weichardt. (407 Seiten. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Dieses ist gewissermaßen ein Rechenschaftsbericht von dem Wirken des Verfassers im Schulwesen vom Jahre 1808 an. Ich habe dieses immer als ein bedeutendes anerkannt, sowohl in Schlesien als in Sachsen. Die spezifische, dogmatisch-religiöse, streng-gläubige Richtung des Verfassers in den letzten zwanzig Jahren hat die Fruchtbarkeit dieser Wirksamkeit nach meinem Bedünken nicht gesteigert, sondern geschwächt. Nichts darf in Erziehungsangelegenheiten nach vorgefaßten Meinungen und Satzungen festgestellt und gefordert, Alles muß pädagogisch gerichtet und geschlichtet werden. Doch das ist eine zu bestreitende und bestrittene Privatmeinung.

In der Einleitung schildert der Verfasser die durch die philanthropische oder philanthropinistische und die Pestalozzi'sche Schule entstandene Reformation in dem Elementarschulwesen, die Ausbreitung der preußischen Schule und ihre Berühmtheit.

Zweitens stellt er die Bestrebungen und Leistungen des preußischen Unterrichtsministeriums dar: W. v. Humboldt und Schuckmann, Nicolovius und Süvern, v. Altenstein, v. Beckedorff, und was von ihnen ausgegangen und mit ihnen verhandelt worden ist.

Drittens die untergeordneten Schulbehörden: Oberpräsidenten, Schulräthe und Lokal-Schulinspektoren.

Viertens die Schullehrerseminare.

Fünftens die eigentlichen Volksschulen.

Sechstens das Volksschulwesen bei eigenthümlichen Mängeln, besonders das für Taubstumme.

Siebentens die Fortsetzung der Volksschulbildung im bürgerlichen Leben.

Achtens das höhere, besonders das Realschulwesen.

Die Darstellung ist nicht frei von Einseitigkeiten, nicht einmal von Persönlichkeiten. Aber diese Einzelnheiten geben derselben eine Unmittelbarkeit und Frische, welche allgemeineren Darstellungen abzugehen pflegt. Der Leser erlebt es, daß ein Mann von umfassender Erfahrung und von eingreifendster Wirksamkeit in das Ganze des Schulwesens, besonders in die Bildung der Lehrer, zu ihm redet. Wenige Zeitgenossen dürfen sich in dieser Beziehung mit dem Verfasser messen. Harnisch ist nicht bloß von der erregenden Macht der Pestalozzi'schen Schule, von welcher die jüngeren Männer kaum eine Vorstellung haben, sondern auch von den übrigen, gewaltigen Faktoren der Zeit ergriffen worden, und er hat eifrig und selbstthätig an der Gestaltung der Dinge bis zur Gegenwart Theil genommen. Alle seine pädagogischen Schriften athmen den Geist eines anregenden, schaffenden Lebens, und in der vorliegenden liegen die Beweise einer bis in das Alter hineinreichenden Thätigkeit. Aufrichtig bedauern wir es mit allen seinen Schülern, besonders seiner schlesischen Zeit, daß er der Schule nicht treu geblieben ist. Aber diese Bemerkung führt auf die Frage, wer, wenn die Männer, deren Begeisterung aus jenem reichen pädagogischen Quell in den Alpen abgeleitet werden muß, dahin sind, diese ersetzen soll. Noch ist kein Ersatzmittel wahrzunehmen; die Zukunft muß es bringen. Bis jetzt haben die Lehrerbildungsanstalten, diese Geburtsstätten begeisterter Lehrer-Erregung, von Pestalozzi und den Nachwirkungen seines schöpferischen Genius gezehrt. Noch fließt diese Quelle, und wer ihre Wirkungen in einem reichen Einzelleben und die aus ihr abzuleitenden Gestaltungen in einem Staatsleben erkennen will, lese dieses Buch. Es liefert einen sehr schätzbaren Beitrag zur Geschichte des Schulwesens der neueren Zeit, besonders in Preußen, und enthält eine Menge anregender, fruchtbarer Gedanken.

8. Schriften über Schulinspektion.

70. Die Aufsicht des Geistlichen über die Volksschule, nach den Grundsätzen des deutschen Schulrechts. Ein Beitrag zur Pastoralklugheit von **K. Kirsch**, Diakonus ꝛc. Leipzig, bei Reklam, 1840. (2 Thlr.)

Dazu:

Entwurf eines Unterrichtsplanes für Volksschulen ꝛc., von Demselben. Ebendaselbst. (20 Sgr.)

Der Herr Verfasser betrachtet die Sache aus dem status quo. Zu den Stationären oder Reaktionären gehört er nicht. „Je mehr sich die Volksschullehrer heben, desto leichter werden sie auch eines fortwährend

ihnen nahe stehenden Aufsehers entbehren können, und die Zeit wird kommen, wo der Staat selbstständige Kreisschulräthe (die wissenschaftlich vorgebildet und in der Volksschule selbst praktisch ausgebildet sind) anstellen muß." (Seite 3.) Je mehr sich die Volksschullehrer heben — dieses wollen wir uns merken.

Einleitung. I. Unmittelbare Schulaufsicht: A. das Innere: a) über den Unterricht; b) über die Schulzucht; B. das Aeußere: a) Schulgebäude; b) Schulordnung; c) Schulhaushalt; C. Schulbesuche des Geistlichen. II. Mittelbare Schulaufsicht: a) Stellung des Geistlichen zu dem Schullehrer; b) zu den Kindern; c) zu den Eltern; d) zu den übrigen Aufsichtsbehörden.

Wir sehen, der Herr Verfasser betrachtet den Gegenstand aus dem Gesichtspunkt des Geistlichen; es ist der äußere Standpunkt. Vollständigkeit, Umsicht, Reife des Urtheils und eine sehr reiche Literatur zeichnen das Werk und den Verfasser aus. Schulinspektoren sind demselben zu Dank verpflichtet. Der Unterrichtsplan ist mehr durch Lektüre und Nachdenken, als durch die Praxis entstanden, hat aber auch seine guten Seiten. Nicht genug zu schätzen ist die Offenheit und Wahrheitsliebe des Herrn Verfassers. Durch ihn können die Schulinspektoren lernen, welch' ein wichtiges und schwieriges Amt die wahre Schulinspektion ist. Daß es mit den Schulen vielfach noch so steht, wie es steht, daran ist die schlechte Schulinspektion Schuld. Man höre den Herrn Primarius Hupe in dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg, Jahrgang 1840! Wo man dem Herrn Diakonus Kirsch folgt, da wird es ganz anders stehen.

71. Das Aufsichtsamt in der Volksschule. Vom pädagogischen und administrativen Standpunkte. Von **K. M. Erb**, Bezirksschulinspektor. Ulm, 1844, Wohler'sche Buchhandlung. (1 Thlr.)

Der Umfang der Schrift (420 Seiten) deutet schon an, daß hier mehr zu erwarten ist als eine Beantwortung der Frage, wem die Aufsicht über die Schule gebühre. Der Herr Verfasser dehnt seine Untersuchung auf die ganze Stellung der Schule im Organismus des Staats, ihren universalen Zweck und die Art ihrer Wirksamkeit aus, wenn sie wirklich ein National-Erziehungs- und Bildungsinstitut sein soll. Dabei ist seine ganze Auffassung meist von kirchlich-religiös-beengenden Ansichten und Vorurtheilen frei, und so sehr er auch auf die Beachtung und Berücksichtigung bestehender Zustände, wenn sie gut sind, dringet, so fordert er doch von den Schulvorständen und namentlich den Schulinspektoren den Nachweis, daß sie dem Amte, welches sie begehren, gewachsen sind, und er unterstützt den gerechten Wunsch der Lehrer, an der Beaufsichtigung und Leitung der Schule Theil zu nehmen.*) Schulinspektoren

*) Die Lokal-Schulaufsicht will er aber dem Geistlichen belassen wissen. Wie alt der Streit darüber ist, ersieht man aus der „neuen Berliner Monatsschrift",

und administrative Schulbehörden überhaupt gelangen durch diese Schrift zu einer übersichtlichen Auffassung ihrer amtlichen Thätigkeit.

72. Ueber Inspektion, Stellung und Wesen der neuen (modernen) Volksschule. Den Schul-Leitern und den geistlichen Schulinspektoren zu erneuerter Prüfung vorgelegt von **W. Diesterweg.** Essen, 1846, Bädeker. (147 Seiten. 9 Sgr.)

In dieser Schrift bespreche ich die laufenden Ansichten über Schulinspektion und stelle ihnen, mit einer Darstellung der jetzigen Volksschule, die meinigen gegenüber. Hauptsätze, welche ausgeführt werden, sind diese: 1) die moderne Schule ist ein Institut neuer Art; 2) sie ist nicht eine Tochter der Kirche; 3) zu ihrer Beaufsichtigung und Fortentwickelung (!) gehört nicht bloß vollständige Sachkenntniß, sondern, wenn sie (die Schule) gedeihen soll, muß die Leitung durch Sachkenner gefördert und gefordert werden. Der Inhalt fordert überall die Leser zur Selbstprüfung heraus.

73. Die Inspektion der Volksschule im Sinne der wahren Pädagogik; nebst einem Anhange, betreffend die sogenannte Emanzipation der Volksschule. Eine Gabe für Geistliche und Volksschullehrer aller christlichen Konfessionen. Von **J. G. Dobschall** ꝛc. Liegnitz, 1843, Kuhlmey. (303 Seiten. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Die polemische Tendenz der vorigen Schrift ist gegen diese gerichtet. Der Verfasser vertheidigt die Zweckmäßigkeit der durch geistliche Revisoren nach wie vor besorgten Schulinspektion, und sein Votum über die sogenannte Emanzipation ist wesentlich gegen dieselbe gerichtet. Dasselbe trägt zwar auch den übrigen gerechten Anforderungen der Lehrer gebührend Rechnung, und er stellt an die Geistlichen Forderungen, welche sie schwerlich zu erfüllen geneigt sein möchten; aber in den genannten zwei Hauptpunkten steht er doch auf der Seite der Gegner der Lehrer. Und doch mußte ich in einer Beurtheilung der Schrift von ihr sagen: „Sie ist ein inhaltreiches, gründliches, deutsches Buch; sie ist ein Produkt einer Hingebung an die allgemeine Idee der Erziehung der Menschheit, das Produkt einer Umsicht und eines Reichthums an Erfahrung und Menschenkenntniß, der man nicht alle Tage begegnet. Man scheidet von dem Verfasser mit der höchsten Achtung und auf's Stärkste und Nachhaltigste erwärmt durch die innere Tiefe des pädagogischen Wirkens."

Jahrgang 1800, wo es, nachdem bedauert worden, daß Prediger und Lehrer nicht mehr einträchtig zusammen gehen, heißt:

„Die Lehrer in Schulen, die lange genug — wie sie meinen — den Lehrern in Kirchen untergeordnet waren, wollen nun im Range vorausgehen †), diese aber ihnen nicht weichen. Jene finden diese nachgerade entbehrlich, und diese — jene für wahre Sittlichkeit der künftigen Geschlechter gefährlich."

---

†) Dieses „Vorausgehen", woran jetzt wenigstens Niemand mehr denkt, wurde um jene Zeit von dem Gymnasialdirektor Seidenstücker in Soest beantragt.

Jene Bemerkungen stehen mit diesen Versicherungen in keinem Kontraste. Herr Dobschall hat von seinem Standpunkte aus eine ganz vorzügliche Schrift geliefert, ja ich nehme keinen Anstand, sie für die beste von diesem Standpunkte aus zu erklären. Während Herr Erb vorzüglich die administrative Seite der Thätigkeit des Schulinspektors in's Auge faßt, beschäftigt sich Herr Dobschall vorzugsweise mit der die eigentliche Schulerziehung bezielenden Aufgabe des Schulrevisorats, ohne doch jene zu vernachlässigen. Dabei lenkt er die Aufmerksamkeit des Schulleiters auf Rücksichten, welche dem oberflächlichen Blicke ganz verborgen bleiben, und er macht Bemerkungen, welche von einem hohen Grade ächt-pädagogischen, tief eindringenden Geistes Zeugniß ablegen. Männer ähnlichen Sinnes werden sich an der Schrift wahrhaft erquicken. Meinem Urtheil nach hat daher Dobschall sowohl über Schuldisziplin als über Schulinspektion zwei der besten Schriften geliefert, die wir besitzen. Für Diejenigen, welche noch mit einer dritten desselben Verfassers, obgleich sie an Werth jenen beiden nicht gleich steht, Bekanntschaft zu machen wünschen sollten (auch sie enthält Vieles, was tiefer Beherzigung werth ist), nenne ich noch deren Titel: Fingerzeige zur Fortbildung des Volksschulwesens, behufs der Erzielung einer höheren christlich-sittlichen Volksbildung. Liegnitz, 1844, Kuhlmey. (1 Thlr. 15 Sgr.)

---

9. Schriften über Sozial-Pädagogik.

Zwar nicht unmittelbar hierher gehörig, aber mit Harnisch's Warnungen vor dem Genuß gebrannter Wasser in Verbindung stehend, außerdem in umfassenderem Bezuge höchst lehrreich und wichtig, besonders für Den, welcher mit der Wirksamkeit in der Schule seine Thätigkeit und sein Interesse nicht beschlossen hält, ist die Schrift:

74. Geschichte der Mäßigkeitsgesellschaft in den vereinigten Staaten Nord-Amerika's, von **R. Baird.** Berlin, bei Eichler, 1837. (20 Sgr.)

Die Lehrer sollten sich ein Geschäft daraus machen, diese Volksschrift möglichst weit zu verbreiten. Und wer mit dem Fortschritt der Sache bekannt werden will, lese:

75. Geschichte der Mäßigkeitsgesellschaften in den norddeutschen Bundesstaaten, von **F. H. Böttcher.** Hannover, Hahn, 1841. (XXXIV und 688 Seiten. 1 Thlr. 20 Sgr.)

Desgleichen sollte jeder Lehrer sich mit der Wasserheilkunst bekannt machen. Es ist nicht genug, daß man davon gehört hat, man muß darüber nachgedacht haben, und den Gebrauch des kalten Wassers in und

an dem Leibe versuchen. Schon erfrischen sich dadurch jeden Morgen Tausende. Die jungen und alten Lehrer dazu heranzuziehen, hält besonders schwer. Sie stammen in der Regel aus den unteren Ständen, wo (merkwürdiger Weise) viel mehr Verwöhnung, Verhätschelung und Unnatur herrscht, als weiter oben.

76. Ueber Frauenvereine und andere mit ihnen verwandte Hülfs- und Volks-Bildungsanstalten, wie sie sind und hier und da verbessert werden möchten, um den Anforderungen der Zeit und des Gemeinwohls zu genügen. Von **Wilhelmine von Sydow**, genannt **Isidore Grönau** ꝛc. Weimar, bei Voigt, 1836. (171 Seiten. 22½ Sgr.)

Treffliche Ansichten und Vorschläge über Frauenvereine, Arbeits- und Erwerbsschulen, Suppenanstalten, Kleinkinder-Bewahranstalten, Waisenerziehung, Beschäftigung der Armen durch Landbau u. s. w. Die edle Frau spricht nicht vom Hören, sondern von dem, was sie erfahren und erlebt und zum Theil selbst ausgeführt hat. Wer es nicht weiß, wie es kleinen Kindern zu ergehen pflegt, deren Mütter sie Andern zur Pflege übergeben, der lese diese Schrift! Es ist schrecklich.

77. Beiträge zur Lösung der Lebensfrage der Civilisation, einer Aufgabe dieser Zeit. Von **A. Diesterweg.** Zweite, fortgesetzte Auflage. Essen, bei Bädeker, 1838. (20 Sgr.)

Wollen wir der Gefahr, den Pöbel fort und fort wachsen zu sehen, entgehen; wollen wir den gesellschaftlichen Pflichten und den wahrlich länger nicht zu beseitigenden heiligen Anforderungen des Christenthums*) genügen: wir dürfen, wir können diese Aufgabe nicht von der Hand weisen. Es ist eine Lebensfrage, wie für die Sicherheit des äußeren Bestehens, so für die Ruhe des Gewissens.

*) „Der christliche Staat hat keine wichtigere Aufgabe, als die Erziehung des Bürgers; weil er die Wichtigkeit derselben erkennt, wird er sein Werk großartiger betreiben, als es die Griechen mit ihrer Erziehung der Edlen und die Periode der Edukationsräthe im vorigen Jahrhundert konnten. Der christliche Staat sieht in dem Unterricht nur einen und zwar untergeordneten Theil der öffentlichen Erziehung; er sinnt auf Mittel, die Bildung neu zu beleben; der christliche Staat bricht die Erziehung nicht in dem Alter ab, das einer weisen Leitung am meisten bedarf, sondern setzt sie, freilich in milderen, aber sicher entworfenen Formen bis zur Erklärung der Mündigkeit fort; der christliche Staat endlich beschränkt sich nicht auf Eröffnung der Schulen, auf das Darreichen von Bildungsmitteln aller Art und auf Gesetze, in denen der Besuch der Schulen und der Gebrauch der dargebotenen Bildungsmittel befohlen wird, sondern glaubt, so lange nichts gethan zu haben, bis er es dem Armen möglich gemacht hat, Brod zu erwerben, ohne daß er die Kinder dazu braucht. Der christliche Staat setzt die Frage des Pauperismus und die Erziehungsfragen in Verbindung; ohne das kann keine von beiden tief erfaßt und richtig behandelt werden."

Dr. J. Rupp, über den christlichen Staat ꝛc.; Königsberg 1842, Voigt; Seite 31.

Ich möchte nicht mit Dinte, ich möchte mit meinem Herzblut *) schreiben, damit die Zeitgenossen in sich gehen und zu sich sprechen: Hier muß geholfen werden; es darf nicht fortgehen wie bisher. Sonst werden die Steine schreien.

In England schreien sie schon längst. Beugen wir vor, wenn nicht aus Angst vor Revolten der Fabrikarbeiter und des Pöbels in großen Städten, doch aus Humanität! Eine humane, einsichtsvolle Stimme erhebt sich in folgender Schrift:

78. Ueber die Erziehung des Landvolks zur Sittlichkeit. Von **C. W. König** 2c. Halberstadt 1840, Helm. (109 Seiten. 15 Sgr.)

1) Die Mäßigkeitsvereine; 2) die Gesetzgebung; 3) die Schule; 4) die Kirche; 5) der Bauer; 6) das Resultat.

Von demselben Manne: „Der Schade Josephs an unsern Landgemeinden. Gesinnungsvoll und freimüthig aufgedeckt. Motto: Vorwärts! Magdeburg 1843, Baensch.“ (59 Seiten. 8 Sgr.) — 1) Die Gemeinde; 2) die Kirche; 3) die Schule; 4) das neue Jerusalem. Nachtrag.

Dergleichen, aus reifer Erfahrung und wohlwollendem Herzen entspringende Schriften muß der Schullehrer lesen und beherzigen. Er ist der Mann, welcher allseitig den Grund zur Erziehung und Bildung legen muß. Er muß sich an alle Anstalten, welche das Volkswohl begründen, anschließen; er muß nicht bloß auf Kinder, sondern auch auf die Erwachsenen wirken. In ihm, namentlich auf dem Lande, muß man nicht bloß einen Mittelpunkt der Intelligenz, sondern aller wahren Bildung erkennen. Ihm muß Oberlin, der edle Pfarrer im Steinthal, als Muster vorschweben, indem er sich, gleich diesem, aller Interessen des Volks annimmt. Er muß folgen den Anweisungen und Rathschlägen des edlen, gemeinnützigen Rentamtmannes Preusker:

79. Ueber Nacherziehung und Nachschulen, in Bezug auf die bereits aus der Schule entlassene, gereiftere Jugend. Von **K. Preusker.** Leipzig 1842, Hinrichs. (167 Seiten. 12½ Sgr.)

Dieses ist das fünfte Heft der Schriften desselben über Jugendbildung, welche eine Menge der schätzbarsten Bemerkungen über praktische Erziehung in und außerhalb der Schule darbieten. Wer Volksbibliotheken anlegen will, greife zu desselben Verfassers zwei Heften, welche darüber auch bei Hinrichs erschienen sind. Die Schullehrer wollen mit Recht in die Höhe, eine würdigere, einflußreichere, geachtetere Stellung einnehmen. Gut und schön! So mögen sie denn durch allseitiges

---

*) Zwei Stellen aus Eugen Aram: 1) „Ein jeder Schriftsteller muß, wenn auch keinen literarischen, doch einen moralischen Beruf: Aufrichtigkeit und ehrlichen Willen haben. 2) Hat sein Publikum gewonnen. Woher kam das? Weil man es las, daß er seine Bücher geliebt hatte. Sie waren mit Fleisch und Blut geschrieben, statt mit Dinte.“

Wirken dem Volke die Ueberzeugung aufzwingen, daß sie solcher Stellung würdig sind!

80. Ueber die Veredlung der Vergnügungen der arbeitenden Klassen. Zwei gekrönte Preisschriften, herausgegeben von der Baselschen gemeinnützigen Gesellschaft. Basel 1840, Schweighäuser. (122 Seiten. 15 Sgr.)

Professor Scheitlin und ein Ungenannter veröffentlichen hier Vorschläge wahrer Humanität, im Geiste des großen, in ähnlichen Gemüthern forttönenden Wortes: „Mich jammert des Volks." Wer nimmt sich seiner an? Auf dem Lande thun es seelsorgende Geistliche in der rechten Weise, wenn sie neben dem Gedanken an den Himmel auch für ein würdiges Leben auf der Erde, d. h. für eine menschenwürdige Existenz des Volks, Sorge tragen. Aber wer thut es in großen Städten? Wir bauen Paläste, Dome, Museen — und wie sorgen wir für die Pflege des Geistes und des Leibes Derer, die zur untersten Schicht der menschlichen Gesellschaft gehören? Ist es nicht wahre, schändliche Heuchelei, wenn wir sagen, der Leib sei ein Tempel des Geistes oder des Herrn? Denn wer sorgt für diesen Tempel und die Höhlen, in welchen er vermodert? — Es ist kein Wunder. Denn die glücklicheren Menschen trennen sich in Gedanken total von dem „Pöbel", ja sie halten es für pöbelhaft, sich ihm zu nähern; sie fliehen die Stätten des Unglücks wie einen mephitischen Sumpf. Darum ist es ein Werk wahrer Humanität, nicht nur dem Volke seine Vergnügungen zu gönnen, sondern auf die Veredlung derselben zu sinnen, besonders wenn es so menschennaturkennend und antipietistisch geschieht, wie in vorliegender Schrift.

81. Die schweizerischen Armenschulen nach Fellenberg'schen Grundsätzen. Von J. H. Zellweger, Vorsteher der Armenerziehungsanstalt in der Schurtanne bei Trogen. Trogen, 1845, Schläpfer. (316 Seiten. 1 Thlr.)

Wohin mit den Waisenkindern der Armen und anderen der Verwahrlosung preisgegebenen Menschenkindern? In große Waisenhäuser in Städten, welche Kasernen gleichen und in denen die Kinder wie Ziffern behandelt werden? —

Pestalozzi stiftete seine Armen-Erziehungsanstalt auf dem Lande, auf seinem Neuhof. Pestalozzi hatte kein ökonomisches Talent, die Anstalt ging zu Grunde. Der praktische Fellenberg nahm die Idee einer landwirthschaftlichen Armen-Erziehungsanstalt auf, gründete eine solche in Hofwyl und übergab sie seinem Wehrli — die Wehrli-Schule. Die, zum Theil auf der Straße aufgelesenen Bettelkinder (20 — 25) lebten mit Wehrli zusammen, erhielten den nothwendigsten, praktischen Unterricht und arbeiteten in Garten und Feld. Die Anstalt wurde eine Musteranstalt, Fellenberg ließ Lehrer bilden und sandte sie aus. So hat die Schweiz jetzt eine Anzahl solcher landwirthschaft-

lichen Armen-Erziehungsanstalten, welche vortrefflich gedeihen, d. h. welche verhältnißmäßig wenig kosten, worin aber die Kinder vortrefflich gedeihen. Der Verfasser der vorliegenden Schrift beschreibt die Grundsätze und Einrichtungen dieser Anstalten, man kann sich ganz nach ihm richten. Möchten ihnen alle städtischen Waisenhäuser Platz machen! 1. Die europäische Armennoth. 2. Charakter der Armuth und das Treiben der Kommunisten. 3. Pestalozzi und seine Idee. 4. Fellenberg und sein Werk. 5. Die Erziehung der Armen in Anstalten rc. 6. Das Elternpaar (der Hausvater und die Hausmutter). 7. Bildung des Lehrers. 8. Die Direktion. 9. Aufnahme der Kinder. 10. Entlassung der Zöglinge, Wahl des Berufs. 11. Die Arbeit als Bildungsmittel und die Waisenhäuser in den Städten. 12. Beschreibung von mehreren Armen-Erziehungsanstalten in der Schweiz. — Die Schrift bedarf keiner weitern Empfehlung. „Mich jammert des Volks."

82. Bemerkungen über die preußische Volksschule von **Friedrich Harkort.** Iserlohn, 1842. (98 Seiten. 12 Sgr.)

83. Bemerkungen über die Hindernisse der Civilisation und Emanzipation der untern Klassen, von **Friedrich Harkort.** Elberfeld, 1844, Bädeker. (144 Seiten. 16 Sgr.)

84. Unsere Uebergangszeit, betreffend die Erlösung des Proletariats durch die Organisation der Arbeit und des Armenwesens und durch Concentration der Hülfen des Staates, der Gemeinden, der Vereine und der Proletarier selbst. Von **F. F. Dittrich.** Breslau, 1847, Schulz. (319 Seiten. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Die Aufgabe, von welcher in diesem Abschnitt die Rede ist, ist nicht eine vereinzelte, isolirte, sondern sie greift in das große, ungeheuere Problem der Sorge für das menschliche Wohl der arbeitenden Klassen ein. Das Jahr 1848 hat uns die Bedeutung dieser großen Sache gezeigt. Jedermann ist davon ergriffen. Wie ist sie lösbar, diese Frage von ungeheuerm Gewicht? Durch Einen, eine Einrichtung — oder durch Alle? Was muß geschehen, was kann geschehen? Was kann die Schule, der Lehrer, dazu beitragen?

Obige Schriften beschäftigen sich damit, Harkort betrachtet die Schule aus dem politisch-sozialen Gesichtspunkte, Dittrich geht in umfassender Weise auf die Sache ein. Auf, wer ein Herz hat, er betheilige sich an dieser Angelegenheit! Die Hauptmasse der Noth ist hier, wie überall, eine sittliche Noth.

85. Ueber Fortbildung und Fortbildungsanstalten. Ein Beitrag zur Reorganisation des deutschen Volksschulwesens von **Ernst Mende,** Oberpfarrer. Görlitz, 1848, Heyn'sche Buchhandlung. (100 Seiten. 12 Sgr.)

Der Herr Verfasser theilt mit allen Menschen, welche sehen können und wollen, daß die Schule, welche vierzehnjährige Knaben oder Kinder entläßt, ohne für Fortsetzung der Bildung zu sorgen, einen Grund legt ohne Fortbau und Vollendung; daß die Erscheinungen dieses Jahres auf

keine Forderung dringender hinweisen, als auf die geregelte Fürsorge für die geistige und sittliche Reife der Nation; daß freie Staaten ohne allgemein durchgeführte Bildung für die Jugend und ohne Bildungsvereine die größte Gefahr laufen, in Pöbelherrschaft zu Grunde zu gehen. Wer sollte nicht beistimmen?

Der Herr Verfasser, durch seine Zeitschrift für Lehrer längst als ein warmer und einsichtsvoller Freund der Schule bekannt, bespricht nun alle Seiten des Gegenstandes, die Hindernisse und Schwierigkeiten so wie die Art der Ausführung, und schließt mit dem Abdruck der von der Regierung in Magdeburg erlassenen ausführlichen Verfügung über die Fortbildungsanstalten. Eine, allen Freunden der Nation sehr zu empfehlende Schrift.

86. Die Waisenfrage, oder die Erziehung verwaiseter und verlassener Kinder in Waisenhäusern und Privatpflege. Aus dem Gesichtspunkte der Humanität und der Staatsökonomie, nach Thatsachen und Erfahrungen dargestellt und beurtheilt von Dr. **F. C. Kröger** 2c. Altona, 1848, Hammerich. (260 Seiten.)

Statt aller anderen Werke über Waisenerziehung verweisen wir auf diese Schrift eines einsichtsvollen, humanen, pädagogisch durchgebildeten Mannes, der dreißig Jahre lang Waisen erzogen und sich in Hauptkulturländern Europa's umgesehen hat. Hier findet man die Belehrung, die man sucht: eine Darstellung und Beurtheilung der verschiedenen Systeme und Einrichtungen.

10. Schriften über Kleinkinderschulen.

Die Zwecke derselben sind allgemein bekannt. Das großsinnige England ist ihre Geburtsstätte. Sie haben sich bereits über Frankreich, Deutschland und andere Länder, selbst bis nach Amerika verbreitet. Natürlich macht die Lage vieler Arbeiter in großen, besonders Fabrikstädten, sie zu einem wahren Bedürfniß. Hier sind sie für die Kinder ein wahres Asyl. In Neuyork hat man bereits die Erfahrung gemacht, daß seit der Errichtung der Kleinkinderschulen die Sterblichkeit unter den Kindern der Armen sehr abgenommen hat. Dieser Beweis ihrer Nützlichkeit ist schlagend. Es sind ächte Humanitätsanstalten. Allenthalben sind sie von Privatvereinen ausgegangen, und die Frauen haben sich bei dieser Gelegenheit wieder als die Stützen und Pflegerinnen der Armen gezeigt, auch die deutschen. Ehre, dem Ehre gebührt! Ihre Hülfe ist dabei unentbehrlich. Man hat besonders auf folgende Stücke zu achten:

1) auf geräumiges, gesundes Lokal und freien Spielplatz;
2) Ordnung und höchste Reinlichkeit;

3) Beschaffung von Spielgeräthen und Anschauungsmitteln; was nicht spielend, anschaulich aufgefaßt werden kann, bleibe weg;
4) gesunde, nahrhafte Kost;
5) kindlichen, pädagogischen Takt des Vorstehers — und sich zu hüten:
   a. daß die Bewahranstalt nicht eine Lernschule werde, sie soll nur anregen; Denzel will daher das Lesenlernen aus ihnen verbannt wissen; ihr Zweck ist ein gymnastischer;
   b. daß nur Kinder in sie aufgenommen werden, deren Eltern sich nicht in rechter Weise um sie bekümmern können; sie sollen nicht dazu beitragen, die Kinder von den Eltern zu trennen, wo es nicht absolut nöthig ist, denn Eltern und Kinder erziehen einander wechselseitig;
   c. daß die ihnen übergebenen Kinder zur rechten Zeit die öffentlichen Schulen besuchen; die Kleinkinderschulen sollen nur Vorbereitungsanstalten für die Elementarschulen sein, die Kinder sollen in ihnen schulfähig werden;
   d. daß kein pietistischer Geist in ihnen herrsche, sondern ein einfacher, kindlich frommer Sinn. Auswendiglernen schwerer Gotteslieder und Bibelsprüche oder eines Glaubensbekenntnisses ist darum vom Uebel.

Curtmann, welcher die gewöhnliche Erziehung, auch in den Häusern wohlhabender Eltern, für so schlecht hält, daß er Kleinkinderbewahranstalten für alle Kinder für nothwendig erklärt, giebt folgende Vorschriften für die Beschäftigung der Kinder in ihnen: „Allgemeinste Regel: Körperliche und geistige Beschäftigung, aber keine Arbeit. Heiter, kindlich beschäftigen, nicht lernen; spielen, nicht turnen; sprechen, nicht lesen; malen, nicht schreiben; zählen, nicht rechnen; bauen, nicht konstruiren; viel Sand, viel Steinchen, viel Klötzchen, auch kein Mangel an Geschichtchen, Verschen, Liedchen; dabei Ordnung, Reinlichkeit, Wahrheit bis in's Kleinste." *)

*) Scheinert nennt als Zwecke der Kleinkinder-Bewahranstalten folgende:
1) diejenigen Eltern, welche tägliche Arbeit von ihrer Wohnung entfernt hält, zu unterstützen;
2) sie der Aufsicht über ihre kleinen Kinder während der Zeit, wo sie sich mit ihnen selbst nicht beschäftigen können, zu entheben;
3) die Kinder selbst vor den Gefahren, denen der Mangel an Aufsicht sie aussetzt, zu bewahren;
4) die öffentliche Sicherheit der Personen und des Eigenthums, welches oft von diesen unbewachten Kindern gefährdet wird, aufrecht zu erhalten;
5) die Kleinen den Straßen, wo gefährliche Eindrücke sie umringen und wo sie die Laster der Unzucht und des Müßigganges annehmen, zu entziehen;
6) sie der Unreinlichkeit zu entwöhnen und dem geselligen Leben zuzuführen;
7) sie zum gegenseitigen Wohlwollen und zu einer vertrauensvollen Liebe gegen einander zu bilden;
8) die erste Entwickelung ihrer Fähigkeiten und vorzüglich ihres Charakters auf den rechten Weg zu leiten;

Eine Stadt, wie Berlin oder Hamburg — in Berlin existiren jetzt etwa fünfundzwanzig Kinder-Bewahranstalten — sollte einen besonders dazu geeigneten, pädagogisch gebildeten Mann zur Beaufsichtigung derselben und zur Fortbildung der dabei angestellten Personen anstellen. Es ist sehr wichtig. Gedeihen dergleichen Anstalten auch am besten durch die freie Liebe wohlgesinnter Menschen, so muß doch zugesehen werden, was sie machen, und gediegener Rath von Seiten eines Sachkundigen muß ihnen sehr willkommen sein. Auch bedürfen die meisten Männer und Frauen, die dabei angestellt sind, — natürlich Leute aus den untersten Ständen selbst, — einer pädagogischen Leitung.

Aber es sind preiswürdige Anstalten, nicht bloß um der Kinder, auch um der Erwachsenen, um der ganzen Kommüne, um des Staates willen. Der frühen, nachher nur selten noch zu vernichtenden Keimlegung schlechter Gesinnung und Entartung wird gewehrt, die Vermehrung des Pöbels gehindert, Gesittung und Sittlichkeit begründet.

Ueber diese Begründungsanstalten sind mehrere empfehlenswerthe Schriften erschienen:

87. Theoretisch-praktischer Leitfaden für Lehrer in Kinder-Bewahranstalten. Enthaltend die Organisation derselben und die Gegenstände, welche und wie sie in denselben vorgenommen werden sollen. Mit einer Geschichte der Kinder-Bewahranstalten ꝛc. Von **L. Chimani.** Wien, bei Gerold, 1832. (25 Sgr.)

Der Verfasser zeigt im Allgemeinen, daß in dem ersten Kindesalter die Entwickelung des Körpers besonders berücksichtigt werden müsse; daß dieses Alter nur Anregung der geistigen Anlagen erlaube; daß jedes weitere Vorschreiten im Entwickeln eine schädliche Frühreife hervorbringe; daß die Erziehung in Angewöhnung bestehe und sich auf Autorität gründe, und daß das Einlernen unnützer und unverständlicher Worte ein eitles und schädliches Treiben sei.

Der reiche Inhalt selbst ist speziell dieser: 1) Anregung und Entwickelung der körperlichen Kräfte: Spiele (6 in der Stube, 6 im Freien), Hand- und Gartenarbeit; 2) Anregung und Entwickelung der geistigen Anlagen: Anschauungsvermögen, Verstand, Gedächtniß, Aufmerksamkeit, sittliches Gefühl, religiöses Gefühl, moralischer Charakter oder eigentliche Erziehung; 3) Gegenstände: Gebet, Gesang, Unterhaltungen über Gott

---

9) sie endlich zum Gefühl und zur Kenntniß von Gott und der Religion zu erheben und ihnen solche Kenntnisse und Fertigkeiten mitzutheilen, welche dieses jugendliche Alter zuläßt.

Ich benutze diese Gelegenheit, um auf das zweibändige Werk von **Dr. Scheinert**: Die Erziehung des Volkes durch die Schule, Königsberg, 1845, Bornträger — hinzuweisen. Es bespricht in sehr gebildeter Sprache alle Angelegenheiten der Schule, in so weit sie zur wirklichen Volksbildung beitragen, die inneren wie die äußeren. Auch gebildeten Laien ist es dringend zu empfehlen.

xc., moralische Erzählungen, Sinnen-, Verstandesübungen, Buchstabenkennen (?), Rechnen xc.; 4) von den Eigenschaften des Lehrers. Anhänge.

Ihr würdig zur Seite steht die folgende:

88. Ueber Kleinkinder-Bewahranstalten. Eine Anleitung zur Errichtung solcher Anstalten, so wie zur Behandlung der in denselben vorkommenden Lehrgegenstände, Handarbeiten, Spiele und sonstigen Vorgänge xc. Von **J. G. Wirth**, Oberleiter und Lehrer der Kleinkinder-Bewahranstalten in Augsburg. Augsburg 1833, bei Kollmann. (302 Seiten. 1 Thlr. 3¾ Sgr.)

Der Verfasser theilt ein sehr reiches, methodisch bearbeitetes Material mit, an welchem sich die Lehrer der Kleinkinderschulen fortbilden können. An ihr und der Schrift von Chimani haben sie genug.

Neuerdings richtet man auch sein Augenmerk wieder auf eine Lieblingsidee Pestalozzi's, die Erziehung in der Wohnstube. Man erkennt die Nothwendigkeit der Bildung der Mädchen für den Umgang und die Pflege kleiner Kinder. Pestalozzi wirkte in dieser Beziehung nachhaltig durch sein Buch „Lienhard und Gertrud"; vielseitiger und unmittelbar praktisch streben denselben Zweck folgende beachtenswerthe Schriften an:

89. Die Kinderstube. Ein Buch für Mütter und Kindsmägde xc. (Im Anhange Erzählungen für Kindsmägde.) Mit lithographirten Abbildungen. Von **J. G. Wirth** xc. Augsburg 1840, Lampart. (220 Seiten. 20 Sgr.)

1. Ueber den Beruf einer Kindesmagd. 2. Ueber wichtige Angelegenheiten der Erziehung kleiner Kinder. 3. Vorgänge in der Kinderstube. 4. Materialien für die Kinderstube.

An solchen Schriften von Männern erkennt man die Wahrheit des Spruches: „Die Deutschen sind die Pädagogen Europa's, der Welt. Das Gemüth macht sie dazu." Als ein Russe dem jetzigen Czar einen Plan zur Errichtung einer Kleinkinder-Bewahranstalt vorlegte und ihn um seine Protektion bat, war derselbe anfangs wenig geneigt dazu. Indessen genehmigte er den Plan. Als er nach Jahr und Tag mit seiner Gemahlin die Anstalt besuchte und das sinnige Walten des edlen Mannes gewahrte, drückte er diesem mit Thränen im Auge die Hand und entschuldigte sich, daß er nicht von Anfang an mehr für die Sache gethan, beifügend: er habe geglaubt, solcher kindlichen Männer gebe es in seinem Reiche keine. — Gott hat unser Land damit gesegnet.

90. Eine neue Art von Kleinkinderschule, wie sie auch auf dem Lande ausführbar ist und wie sie keiner Schulgemeinde fehlen sollte. (Vom Pfarrer **Dombois** in Braubach am Rhein.) Aus den Rheinischen Blättern besonders abgedruckt. Essen, bei Bädeker, 1842. (30 Seiten. Nicht im Buchhandel.)

Unter des Verfassers Aufsicht und spezieller Leitung einer Frau helfen die zwölf- bis vierzehnjährigen Schulmädchen die kleinen Kinder in der Bewahranstalt in Braubach abwechselnd erziehen und bilden. Wie — beschreibt der würdige Mann in dieser Broschüre, welche die Aufmerk-

samkeit aller bei dieser wichtigen Angelegenheit betheiligten Personen verdient.

91. Kurzgefaßte Darstellung einer naturgemäßen Erziehungsweise kleiner, noch nicht schulfähiger Kinder, nebst Plan, ausgeführt in einer dazu neubegründeten Anstalt in Dresden, von **A. Frankenberg**, Mitarbeiter an der Erziehungsanstalt zu Keilhau bei Rudolstadt. Allen Aeltern und Kinderfreunden gewidmet. Dresden und Leipzig 1840, bei Arnold. (5 Sgr.)

Aus Titel und Plan geht hervor, daß der Verfasser nicht nur an verwahrlosete, sondern an alle Kinder denkt. Er beschäftigt sie Vormittags von 9 — 11 und Nachmittags von 2 — 4 Uhr auf dreifache Weise: 1) Uebungen im Anschauen, Denken und Sprechen; 2) Uebungen in Handfertigkeiten und im Augenmaß; 3) gymnastische Vorübungen und Bewegungsspiele, nebst Anleitung zu anständigem Betragen.

Alles sehr vorzüglich.

Auch zu beachten:

92. Ansichten über erste Erziehung und das Regiment der Kindesstube. Müttern von einer Mutter gewidmet. Nach der zwölften Auflage aus dem Englischen übersetzt. Augsburg 1843, Rieger'sche Buchhandlung. (96 Seiten. 11¼ Sgr.)

Unter dieser Nummer will ich die Leser auf die Broschüren eines Mannes aufmerksam machen, welcher in der neuesten Zeit, wie kein Anderer *), der Sache der Bewahr- oder Kleinkinderanstalten, praktisch und literarisch, in die Hand genommen und in beiderlei Beziehung Vorzügliches darin geleistet hat:

93. **F. Fölsing** in Darmstadt:

a) Die Kleinkinderschule mit besonderer Beziehung auf die für Kinder höherer Stände gegründete Anstalt in Darmstadt. Ein Bild nach dem Leben. Darmstadt 1845.

b) Anklagen der Mängel in den Bewahranstalten für Kinder vor der Schule und Mittel zur möglichsten Beseitigung dieser Mißstände. Darmstadt 1846, Leske.

c) Geist der Kleinkindererziehung, insbesondere in der Kleinkinderschule, wie sie ist und sein soll rc.; zweite vermehrte Auflage. Darmstadt, 1846, Pabst.

d) Die Kleinkinderschule für Kinder aus höheren Ständen in Darmstadt. Skizzen nach dem Leben. Darmstadt, 1847, Witt.

e) Erziehungsstoffe oder Beiträge zu einer erfolgreichen Erziehung der zarten Kindheit in leichten Gesängen, Spielen, Körperübungen, Gebeten,

---

*) Fröbel in Keilhau bei Rudolstadt dürfte hier vielleicht zu nennen sein; aber ich traue mir über seine Leistungen kein Urtheil zu, weil ich sie zu sehen keine Gelegenheit gehabt hatte. Die schriftlichen Berichte darüber erwecken wegen ihrer Ueberschwenglichkeit — Mißtrauen.

Sprüchen, Erzählungen und Gedichten, nebst pädagogischen Bemerkungen und Winken. Für Familien und Kleinkinderanstalten. Darmstadt, 1846, Leske. (22½ Sgr.)

Eine ganz vorzügliche, musterhafte Sammlung. Diese gebet, Ihr frommen, gläubigen Männer und Frauen, die Ihr, trotz oder wegen Eures (spezifischen, konfessionell-beschränkten?) Glaubens in den Kinderbewahranstalten, die Ihr, leider nicht selten, ganz unpädagogisch gebildeten Männern und Frauen überantwortet, ohne Zweifel in der besten Absicht auch in Betreff der Auswahl des Lehrstoffes die unverzeihlichsten pädagogischen Fehler begehet, gebet diese Sammlung von J. Fölsing den Führern der Kinder in die Hände; damit thut Ihr ein wahrhaft gutes Werk. Durch dieselbe wird das Gemüth und der Geist der Kinder auf naturgemäße, bildende und beglückende Weise ausgebildet

94. Pädagogische Bilder oder die moderne Erziehung in der Familie und Kleinkinderschule in der Nähe und Ferne betrachtet von **J. Fölsing** und **C. F. Lauckhard**. Essen, 1847, Bädeker. (104 Seiten. 15 Sgr.)

In 25 anmuthigen, zutreffenden Erzählungen, welche darum an Salzmann's Krebsbüchlein erinnern, schildern die genannten, einsichtsvollen Kinderfreunde die in so vielen Familien vorkommenden Erziehungsfehler, unter den letztern den Trägheits-, Luxus-, Anstands-, Leichtsinns-, Prosa-, Zank- und Lernteufel. Dann besprechen sie, gleichfalls zum Theil in lebendig veranschaulichenden Erzählungen, was in der Kleinkinderschule zu thun und zu lassen ist. Die Schrift ist ein Seitenstück zu der vorigen und so empfehlenswerth wie diese.

95. Buch der Mütter von **Johannes Ramsauer**, auch unter dem Titel: Die Liebe in Erziehung und Unterricht. Ein Büchlein für Eltern und Erzieher, namentlich für Mütter aus den gebildeten Ständen. Zum Andenken Pestalozzi's und zu seinem hundertjährigen Geburtstage, von **J. R.** Mit 27 Tafeln Steindruck (in einem besonderen Hefte). Elberfeld und Meurs, 1846, Rheinische Schulbuchhandlung. (2 Thlr.)

Pestalozzi legte bekanntlich den höchsten Werth auf die Erziehung der Wohnstube durch die Mütter. Deßwegen dachte er sein ganzes Leben lang an ein Buch für Mütter und an die Bildung guter Mütter. Sein eigenes „Buch der Mütter" war ganz verfehlt. Aber er hielt seine „Idee der Elementarbildung" so lange für in der Luft schwebend, so lange nicht eine, jede Mutter zu einer zweckmäßigen Bildung ihres kleinen Kindes befähigende Anleitung erschienen sei. Eine solche liefert nun Ramsauer in dem vorliegenden Buche, jedoch für Mütter gebildeter Stände. Es hat den Zweck, den Müttern Anleitung zu geben, wie sie ihre drei- bis sechsjährigen Kinder bildend zu beschäftigen haben, und außerdem giebt er ihnen lehrreiche Winke für die Erziehung größerer Kinder. Den ersten Zweck sucht er dadurch zu erreichen, daß er praktisch

zeigt, welche Anschauungs-, Sprech-, Denk-, Zahl- und Zeichenübungen halbestundenweise mit den Kindern vorzunehmen sind; den anderen Zweck dadurch, daß er sich über Verhältnisse wie sie vorkommen, ausspricht. Mit dieser Andeutung müssen wir uns hier begnügen. Abgesehen von hier und da vorkommenden sentimental-pietistischen Anklängen müssen wir das Buch für vorzüglich gelungen erklären und es ist nicht zu bezweifeln, daß Pestalozzi selbst diesem „Buch der Mütter" den Preis zuerkannt haben würde. Ein so elementarisch durchgebildeter Mann wie Ramsauer konnte den rechten Ton treffen und hat ihn getroffen. Eine Mutter braucht nicht alle Uebungen durchzumachen, auch die Kinder nicht so weit zu führen; aber einen trefflichen Leitfaden hat sie an dem Buche. Für Kleinkinderschulen ist es ein Fund.

96. Die Verhandlungen über die Kleinkinderschulen in der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft. St. Gallen und Bern, 1847, Huber.

Diese Verhandlungen sind sehr lehrreich und interessant. Sie verbreiten sich über alle Gesichtspunkte, aus welchen die wichtige Angelegenheit zu betrachten ist, unter Anderem auch ausführlich über den Unterschied von Bewahranstalt und Kleinkinderschule in Ansichten, welche allerwärts zu beherzigen sein dürften.

11. Schriften über die wechselseitige Schuleinrichtung.

Nur den Stand der Sache will ich angeben. Selbst Partei in dem Streite, überlasse ich Anderen die Entscheidung.

Also schrieb ich noch vor vier Jahren. Jetzt darf man sich schon ein festeres Urtheil erlauben. Die Sache ist gefallen, nicht nur durch das Aufhören der amtlichen Beförderung derselben in Schleswig und Holstein, sondern auch durch die damit angestellten mißlungenen Versuche in Deutschland. Hier hat sie (mit einer etwaigen Ausnahme in Würtemberg) ganz aufgehört, dort ist sie im Abnehmen begriffen. Deßhalb hat sie fast nur noch ein historisches Interesse. Damit will ich nicht sagen, daß nicht ein tüchtiger, mit organisirendem Talent begabter Lehrer durch den Gebrauch der betreffenden Lehrmittel und äußeren Einrichtungen, wenn letztere auf das rechte Maaß reduzirt werden, nicht Manches ausrichten könne, aber gegen die Herrschaft der Einrichtungen nach wechselseitiger Schuleinrichtung in allen Klassen einer Schule, welche nothwendig die direkte Einwirkung des Lehrers beschränken, muß man sich erklären. Das Nachfolgende dürfte hier genügen.

Die theoretische Kenntniß des Gegenstandes, d. h. des Wesens der wechselseitigen Schuleinrichtung, setze ich beim Leser voraus. Wer sie

praktisch kennen lernen will, begiebt sich am besten nach Eckernförde und Altona bei Hamburg. Aus dem unbedingt verwerflichen Lankasterianismus hervorgegangen, darf sie mit demselben nicht verwechselt werden. Wenn sich daher Cousin in seinen Berichten über die im Jahr 1836 nach Holland unternommene Reise gegen das enseignement mutuel erklärt, so steht er darum nicht auf der Seite der Gegner der wechselseitigen Schuleinrichtung. Er kennt und meint nur den Lankaster. Die wechselseitige Schuleinrichtung ist noch nicht nach Holland gedrungen. Ihr Hauptsitz ist nach wie vor in Schleswig und Holstein. Der vorvorige König von Dänemark hat sie nach Kräften befördert, und Diejenigen, welche sich um sie bemüht haben, belohnt und ausgezeichnet. In Eckernförde ist die Normal-Anstalt. Für die Sache traten öffentlich auf: 1822 Eggers, 1825 v. Krohn, 1826 Diekmann, 1829 Peters, 1830 Schlüter, 1831 Schmidt, 1832 Zerrenner, 1834 Zerrenner nochmals, 1836 Baumfelder und Müller, außerdem Hiul, Hansen, With, Staak, Kühl, deren Schriften (die der letzteren nämlich) ich aber nicht kenne, und Peter Girard in Freiburg in der Schweiz; gegen dieselbe viele Ungenannte in schleswig-holsteinischen Provinzialblättern, dann Bolten und Schreiber dieses in seinen:

97. Bemerkungen und Ansichten auf einer pädagogischen Reise nach den dänischen Staaten im Sommer 1836, für seine Freunde und für die Beobachter der wechselseitigen Schuleinrichtung niedergeschrieben von **W. Diesterweg**. Berlin, bei Plahn, jetzt bei Schultze, 1836. (20 Sgr.)

Die Gründe, warum mich meine frühere, theoretisch aufgefaßte Vormeinung für die wechselseitige Schuleinrichtung auf meiner Reise und nach derselben verließ, wiederhole ich hier nicht.

Gegen die eben genannte Schrift sind inzwischen aufgetreten Peters (siehe oben), Diakonus in Flensburg, Rönnenkamp, Pastor in Kosel, jeder in einer Broschüre, 1837 in Altona bei Aue erschienen, und Zerrenner, in einer Schrift, betitelt:

98. Die wechselseitige Schuleinrichtung, nach ihrem inneren und äußeren Werthe, mit Beziehung auf des Dr. Diesterweg's Urtheil über dieselbe, gewürdigt. Magdeburg, bei Heinrichshofen, 1837. (15 Sgr.)

Diesen Gegnern, welche sich zu mehr als zu Gegnern meiner Sache gemacht haben, bin ich entgegen getreten in den Rhein. Blättern und in einer eigenen Schrift, betitelt:

99. Streitfragen auf dem Gebiete der Pädagogik. Essen, bei Bädeker, 1837. (20 Sgr.)

Für die wechselseitige Schuleinrichtung sind seit 1837 noch Mehrere aufgetreten: Sickel, Baumfelder, Zeller, Gräfe, John, Möhrchen u. A., am entschiedensten und tüchtigsten Dr. Jessen:

100. Welche Hindernisse stehen der weiteren Verbreitung der wechselseitigen Schuleinrichtung entgegen, und wie sind dieselben zweckmäßig zu beseitigen? Schleswig 1840, Bruhn. (15 Sgr.)

Trotz dieser beredten Vertheidigung (sagte ich in der dritten Auflage dieser Schrift) geht die Sache rückwärts, nicht bloß in Deutschland, sondern auch in Holstein und Schleswig. Mit dem vorvorigen dänischen Könige hat sie ihren Partisan verloren und durch ihr Lob kann man keinen Orden mehr erwerben. In Magdeburg ist die wechselseitige Schuleinrichtung spurlos verschwunden, in Aschersleben ist sie am Verscheiden (sie ist seitdem verschieden); Schwaben zogen aus, sie zu suchen, aber sie fanden sie nicht. So nimmt sie, die hochgepriesene, unter uns ein klägliches Ende, und wird fortan nur noch ein historisches Interesse für uns haben. Ihre Geschichte dieser von Oben herab empfohlenen Schulsache ist und bleibt jeden Falls lehrreich. Wenn übrigens ein Leser glauben sollte, daß ich mich dieses totalen Banquerotts freuete, so irrt er. Ich mußte ihr entgegen treten, so lange sie übermäßig und unvernünftig gepriesen wurde und unseren geistbildenden Unterricht in Gefahr brachte. Aber nie habe ich es verkannt, daß diese Einrichtung unter Umständen und in den Händen eines zu ihrem Gebrauche befähigten Mannes nützliche Dienste leisten könne. Darum wünsche ich auch jetzt noch, daß der rechte Mann die Sache wieder aufgreife und das Gute, das sie enthält, unserem Lande erhalte. Noch giebt es im Schulleben wahre Noth-Verhältnisse und auch unter den Lehrern organische Genie's, welche Schwierigkeiten bewältigen, die die gewöhnliche Menschenkraft weit überragen.*) Unter uns scheinen die rechten Leute sie nicht in die Hand genommen zu haben. Darum prüfe, der die Kraft dazu besitzt, die Sache nochmals und behalte das Beste!

Anm. 1. Die heftigsten Vorwürfe und Anklagen gegen die wechselseitige Schuleinrichtung sind in Nro. 30 und 31 des „Schulboten aus Sachsen", 1842, zu lesen, aus einer Provinz, wo man für diese Einrichtung bisher sehr lebhafte Sympathien hegte. Verfasser: Herr Oberlehrer Kunath in Dresden.

Anm. 2. Der schwedische Bischof von Hernösand, Dr. Franzén, ein gefeierter Dichtergreis, läßt in seinem, von Michelsen, Lübeck 1842, in's Deutsche übersetzten poetischen Gespräche: „Der Rabulist und der Landprediger", letzteren einen Blick auf die in Schweden sehr verbreitete wechselseitige Schuleinrichtung thun und über den Einfluß auf den Lehrenden sich so aussprechen:

„Soll er, Maschine selbst, die Jungen stellen
Zu Weisern nur an Tafeln und Tabellen?
Entwickelt er dabei des Geistes Kraft? —
Nein, er verdumpft, es trocknet aller Saft."

---

*) Einen der Gründe, aus welchen ich in meiner pädagogischen Reise mich gegen die wechselseitige Schuleinrichtung erklärte, spricht das Réglement pour les écoles primaires so aus: Un instituteur médiocre peut conduire d'une manière supportable une école simultanée; mais une école mutuelle, dirigée par un mauvais maître, est une école detestable, c'est une école de bruit et de désordre.

Anm. 3. Der Wunsch, den ich oben aussprach, daß ein tüchtiger Mann nach langer, praktischer Erfahrung das Wesentliche und Bleibende der wechselseitigen Schuleinrichtung deutlichst auseinandersetzen möge, scheint demnächst von Altona aus realisirt zu werden. (!) Der Seminar-Rektor Riecke in Eßlingen hat in einer, 1847 erschienenen Schrift, außer einer Geschichte und Beschreibung der wechselseitigen Schuleinrichtung, deren Grundsätze mit Vorschlägen für ihre Anwendung in Würtemberg aufgestellt (Eßlingen, 15 Sgr.).

12. Schriften über die höheren Bürgerschulen.

Sie sind eine Frucht des Philanthropinismus und zwar, wie man sie jetzt will, im ursprünglichen edlen Sinne desselben, und zugleich eine Folge des Aufschwunges des deutschen Bürgerthums, folglich eine vielversprechende Blüthe.

Basedow, ruhmreichen Andenkens — denn mit ihm nahm etwas Gutes seinen Anfang, er war ein Stifter — wollte, im Gegensatz gegen das Frühere, ein Dreifaches: andere Lehrmittel, andere Methode, anderes Ziel, aber zugleich, was noch so oft verkannt wird, in Uebereinstimmung mit dem Humanismus, allgemein menschliche Ausbildung, Humanität. Er war mit nichten, wie ihm vorgeworfen wird, in engherziges Spießbürgerthum versunken, nichts weniger als ein Nützlichkeitskrämer oder Utilitarier; vielmehr strebte er eine freie, allseitige, formale Ausbildung aller Anlagen und Kräfte des ganzen Menschen, des Leibes wie der Seele, an. Aber er wollte nicht für die Bücherburgen und Bibliotheken, nicht für Gelehrsamkeit und was man bis dahin ausschließlich Wissenschaft und Bildung genannt hatte, sondern für ein veredeltes praktisches Leben bilden, nicht durch Geschichte und Sprachen des Alterthums, sondern durch Natur und Geschichte der Gegenwart; nicht durch todtes, gedächtnißmäßiges Lernen, sondern durch sinnlich-äußere und intuitiv-innere Anschauung, in gemeinschaftlicher Thätigkeit der Lehrenden und Lernenden; er wollte Menschen zu Menschen bilden, nicht durch blinde Unterwerfung unter irgend eine Autorität, durch Zwang und Furcht, sondern durch allmählige, naturgemäße, milde und freundliche Weckung der Anlagen, in Freude und Liebe. Das war der Philanthropinismus des Basedow. Verdient er etwa die Schmähungen, die man auf ihn gehäuft hat?

Versäume nie, o Mensch! edlen Samen zu streuen in die Furche der Zeit, auf Hoffnung und Glauben! Gott der Herr hat für jede gute That zum voraus die Stätte bereitet, wo sie wurzeln und keimen kann. Aber überlaß ihm die Bestimmung der Zeit, wann der Samen Früchte tragen soll — für die Nachwelt!

Basedow und seine Freunde sahen die Mutteranstalt, aus welcher die Philanthropie sich über die deutsche Erde verbreiten sollte, unter ihren

Augen zu Grunde gehen; die Gegner triumphirten praktisch und in der Theorie; Niethammer befestigte den Thron der alten Lehre in den Augen der Zeitgenossen; Gelehrsamkeit und Bildung galten von Neuem für identisch, und Knaben und Jünglinge, für praktische Lebensberufe bestimmt, mußten sich mit den kärglichen Ergebnissen des Besuchs der unteren, höchstens der mittleren Klassen lateinischer Schulen und Gymnasien begnügen. Der in den siebenziger Jahren ausgestreute Samen war wurmstichig befunden, oder von Ratten und Mäusen gefressen worden.

So schien es. Aber einige Samenkörner waren in die Tiefe gefallen, nur schwer drang Licht und Wärme zu ihnen; endlich schien auch ihnen eine günstige Sonne. Alles auf Erden bedarf begünstigender Umstände.

Ein Aufschwung der Industrie, der niederen und höheren Gewerbe, eine Richtung auf die materiellen Interessen, hervorgerufen durch die wichtigsten Entdeckungen auf den Gebieten der Naturkunde und Mechanik, wie Europa sie bis dahin noch nicht gesehen hatte*), wurden der Boden, dessen der Philanthropinismus bedurfte. Er wird ihm von Tag zu Tag besser zubereitet, und schon steigen seine Institute an vielen Stellen in die Höhe, anderwärts verlangt man sie. Man nennt sie höhere Bürgerschulen. Sie sollen und wollen den Knaben und Jüngling, welcher auf die Gewerbe und Geschäfte des praktischen Lebens durch Kenntnisse und Bildung einwirken will, aufnehmen.

Wie ein neues Institut zweckmäßig einzurichten sei, darüber ist man nicht gleich im Reinen. Es ist auch nicht nöthig; Erfahrungen sind ja bald gemacht, besonders in diesen Tagen, in welchen in allen Gebieten eine beispiellose Konkurrenz um den Vorrang streitet. Was einmal in die Entwickelung getreten, eilt der Zeitigung entgegen. Wir sind ihr, dem Abschluß, in verhältnißmäßig sehr kurzer Zeit nahe. Welches ist das Resultat des Austausches der Ideen über die Einrichtung der höheren Bürgerschulen?

---

*) Wer von diesem Aufschwunge, von der Hebung der industriellen Interessen eine Beeinträchtigung des geistigen Lebens oder gar den Untergang unserer gepriesenen Intelligenz fürchtet, vernehme R. Peel's Worte in der oben citirten Rede:

„Die Dampfmaschine und die Eisenbahn erleichtern nicht nur den Transport der Waaren, sie verkürzen nicht nur die Dauer der Reisen, sondern sie beflügeln auch den geistigen Verkehr und erzeugen neue und stets zunehmende Nachfrage nach den Mitteln der Wissenschaft.“ —

Man muß sich von allen ererbten Vorurtheilen befreien. Eins dieser Vorurtheile hat in unermeßlichem Maaße das Volk niedergehalten: die Meinung, daß der deutsche Gelehrte vorzugsweise über Lebensverbesserungen gehört werden müsse. Glücklicher Weise kommt man davon mehr und mehr zurück. Um sich aber ganz von dem Glauben an die praktische Weisheit unserer Gelehrten und Akademiker zu befreien, denke man an den Widerstand, den sie in Masse dem Heraufkommen des Bürgerstandes und einer anderen Art der Bildung desselben geleistet haben. Wie haben sie bei dieser Gelegenheit demonstrirt, argumentirt und diskutirt über das Hereinbrechen des Materialismus und den Untergang aller ächten Wissenschaftlichkeit! War auch nur ein Körnchen Wahrheit in diesem Geschrei der Gelehrten-Kaste? —

1) Neben den Gymnasien und von ihnen getrennt: höhere Bürgerschulen.
2) Nicht Gewerbeschulen, einseitige Realschulen, d. h. keine Institute, in welchen, statt der höheren Bürgerschulen, auf den unmittelbaren Brauch im Leben oder gar auf einzelne Berufsarten hingewirkt wird, sondern allgemeine Ausbildung als Ziel.
3) Wesentliche Unterrichtsmittel: Naturkunde mit Mathematik und lebende Sprachen.
4) Kern- und Mittelpunkt der ganzen Bildung des deutschen Bürgers: das Deutsche — deutsche Sprache (theoretisch und praktisch, Wissen und Können — Grammatik und Literatur), deutsche Geschichte und deutsches Land, deutsche Gesetz- und Verfassungskunde u. s. w.

In allen größeren Städten unseres Vaterlandes verlangt man nach solchen Anstalten, aus allen Ständeversammlungen erheben sich Stimmen für sie — sie sind ein unabweisliches Bedürfniß geworden. Daß die Stimmfähigen allgemeine Geistesbildung als ihr Ziel hingestellt haben, ist ein Ruhm für den pädagogischen Sinn des Vaterlandes. Und es ist eitle Furcht, daß der Wissenschaft durch sie Eintrag geschehen werde. Aber das Resultat wird die neue Richtung der Zeit herbeiführen, daß man theoretische, so häufig unfruchtbare Gelahrtheit nicht mehr für den höchsten Gipfel menschlicher Entwickelung ansehen und daß die Wissenschaft dem Leben näher gerückt werde. Wie die größten Naturforscher in England und Frankreich — ich nenne nur Arago *) — werden fortan auch unsere deutschen Gelehrten nicht darin einen Ruhm erkennen, das Ergebniß ihrer Forschungen in eine barbarische Sprache einzuhüllen, sondern darin, die Resultate ihrer Anstrengungen zu allgemeinem Verständniß zu bringen und so zu schreiben, daß jeder an ernstes Denken gewöhnte Gebildete davon Gewinn zu ziehen im Stande ist. Ein Ziel, der Anstrengung edler Männer würdig, und viel versprechend für die Zukunft!

Dankbar nennen wir nun noch die Namen Derer, welche in der neuesten Zeit die Sache der höheren Bürgerschulen vertheidigt und zur Gewinnung richtiger Ansichten in besonderen Schriften beigetragen haben: Ohlert, Kern, Harnisch, Kortegarn, König, Jaspis, Haacke, Braubach, Gräfe (siehe oben!), Vogel, Wiecke, Orban, Burchardt, Klumpp, Tadey, Mager, Nagel und Scheibert. Die Letzteren haben über den Gegenstand vorzügliche Schriften geschrieben.

---

*) Fr. Arago, Unterhaltungen aus dem Gebiete der Naturkunde. Aus dem Französischen übersetzt von Dr. Grieb. Stuttgart, Hoffmann'sche Verlagsbuchhandlung. Fünf Bände. 1837 — 42. (5 Thlr.) — In ihnen spricht ein gelehrter Weltmann, der, wie Bacon es wünschte, die Gelehrsamkeit zur Dienerin des praktischen Lebens machte, und ein Beispiel liefert, wie man populär und anziehend schreiben kann und soll.

101. Die höhere Bürgerschule, mit besonderer Berücksichtigung der Herzogthümer Schleswig-Holstein, dargestellt von C. Th. Tadey, Rektor der allgemeinen Stadtschule in Friedrichstadt. Schleswig, bei Koch, 1836. (1 Thlr.)

Sie hat einen allgemeinen Charakter und bringt das Meiste zum Abschluß. Die lateinische Sprache ist noch ein Gegenstand des Streites. Ob oder ob nicht? Klumpp ist dafür, Tadey dagegen. Es ist keine Hauptsache. Manches kommt dabei darauf an, ob man Mittel genug hat, gleich von Anfang an eine vollständige höhere Bürgerschule einzurichten, oder ob man vorerst noch eine, mehreren Zwecken dienende gemeinschaftliche Grundschule beibehalten muß. Die Bahn ist eröffnet, das Ziel liegt klar vor; mögen die Kämpfer um den Preis ringen!

Seit fünf Jahren haben wir in der Sache bedeutende Fortschritte gemacht, sowohl praktisch als theoretisch. Praktisch durch eine neu entstandene Anzahl höherer Bürgerschulen, theoretisch und literarisch durch eine Menge lehrreicher Aufsätze über die Organisation derselben, besonders in Brzoska's Centralbibliothek und seitdem in Mager's Revue. Derselbe hat sich auch durch eine höchst anregende Schrift verdient gemacht:

102. Die deutsche Bürgerschule. Schreiben an einen Staatsmann von Dr. Mager. Stuttgart 1840, Sonnewald. (265 Seiten. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

103. Einrichtung und Unterrichtsplan eines Bürger-Gymnasiums (Real- oder höhere Bürgerschule). Von Dr. Mager. Belle-Vue bei Constanz, 1845. (146 Seiten. 15 Sgr.)

Beide enthalten eine sehr scharfe Kritik der jetzigen Bürgerschulen, wohl durchdachte Vorschläge zu ihrer Einrichtung im Geiste und nach den Bedürfnissen der Gegenwart und nebenbei eine Menge geistreicher Bemerkungen.

104. Professor Nagel, die Idee der Realschule. Ulm 1840, Wagner. (1 Thlr. 20 Sgr.)

Mit den letzteren Schriften sind die zwei trefflichen Broschüren von Scheibert, jetzt Direktor der höheren Bürgerschule in Stettin: „Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule, Berlin 1836, Reimer" (17½ Sgr.), — erste: Wie kann den Gymnasien und höheren Bürgerschulen eine gesicherte Stellung gegeben werden? — zweite: Wie können die Gymnasien und höheren Bürgerschulen wieder mehr erziehend werden? zu vergleichen.

Der Streit über das Lateinische *) ist noch nicht zu Ende. In die preußischen höheren Bürgerschulen ist es gesetzlich eingeführt. Nagel

*) „Mittel, die Kinder gegen die Schönheiten der Natur unempfindlich zu machen: Suche sie fein früh zur Erlernung der lateinischen Sprache zu bringen!" Braunschweig'sches Journal von Campe ɩc., 1789. Erster Band, S. 121.
„Griechenland ist für mich ein Buch, dessen Schönheiten getrübt sind, weil man es uns lesen läßt, ehe wir es verstehen können."
Lamartine (Reise in den Orient).

weiß, in Uebereinstimmung mit den ursprünglichen Ansichten Spilleke's, keinen Platz für dasselbe zu finden. Eben so wenig Curtmann. Eben so wenig die Versammlungen der Realschulmänner 1845 und 1846 in Meißen und Mainz. Die große Mehrzahl der Anwesenden stimmte entschieden gegen die Beibehaltung des Lateinischen als obligatorischen Lehrgegenstand und für die Erhebung des Deutschen im umfassenden Sinne des Wortes zum Mittelpunkte der Gesammtbildung des deutschen Bürgers.

Daß wir in vielen wichtigen Angelegenheiten der Schule, namentlich in der Didaktik und Methodik des Unterrichts in den höheren Bürgerschulen keine schnelleren Fortschritte machen, liegt an dem Mangel pädagogischer Seminare für Lehrer dieser Anstalten, natürlich in Verbindung mit einer musterhaft eingerichteten höheren Bürgerschule — ein höchst nachtheilig wirkender, fast unbegreiflicher Mangel. Erst mit ihm werden tausend Halbheiten und Schiefheiten schwinden. So lange die Lehrer der höheren Bürgerschulen zu ihrem praktischen Berufe keine andere Vorbildung genießen, als die Vorlesungen auf den Universitäten, so lange bleibt der Gedanke an irgend ein Maaß didaktischer Virtuosität der Lehrer dieser Anstalten ein leerer Traum. Die Leistungen des Tübinger und Bonner Seminars waren ein augenfälliger Spott auf die Sache selbst.

Eine treffliche Kritik der jetzt bestehenden höheren Bürgerschulen, die Jeder, der an ihnen und für sie arbeitet, nicht ungelesen und unbeachtet lassen darf, liefert die Schrift:

105. Das Realschulwesen in Charakteristiken. Von dem Vorstande einer Realschule (**Kühner** in Saalfeld). Norddeutsche Realschulen. Darmstadt 1843, Leske. (78 Seiten. 10 Sgr.)

1) Charakteristik der idealen Realschule; 2) die Realschule in den Windeln der Gymnasialbildung; 3) die gewerbliche Realschule; 4) die vornehme; 5) die instruirte; 6) die höhere Bürgerschule; 7) die königliche Realschule unter Spilleke; 8) die Zukunft der Realschule. — Dieses Inhaltsverzeichniß wird den Appetit rege machen.

106. Reise-Erfahrungen über den gegenwärtigen Zustand des Realschulwesens in Deutschland. Von Dr. **Nagel**. Mit besonderer Berücksichtigung des Gegensatzes zwischen Nord- und Süddeutschland, namentlich zwischen Preußen und Würtemberg. Ulm, 1844, Heerbrandt ꝛc. (320 Seiten. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Der Herr Verfasser beschreibt die betreffenden Lehranstalten in Nürnberg, Prag, Dresden, Leipzig, Berlin, Aschersleben, Braunschweig, Hannover, Kassel, Elberfeld, Düsseldorf, Aachen, Köln, Darmstadt, Heidelberg und Karlsruhe, und stellt dann die gewonnenen Ansichten und Erfahrungen in „Resultaten" zusammen. Die Schrift klärt also über die reale Lage der Zustände unter uns auf. Sie ist ein würdiges Seitenstück der Schrift von Kühner.

107. Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule von **C. G. Scheibert**, Direktor der Friedrich-Wilhelmsschule in Stettin. Berlin, 1848, Reimer. (410 Seiten. 1 Thlr. 25 Sgr.)

I. Die Aufgabe der höheren Bürgerschule: 1) Begriff der allgemein bildenden Schulen; 2) Lebensboden der höheren Bürgerschule; 3) Ermittelung der Aufgabe der höheren Bürgerschule. II. Schulunterricht: 1) Ermittelung der Lehrgegenstände; 2) Abwägung und Begränzung des Lehrstoffes; 3) Vertheilung der Lehrgegenstände; 4) Methode des Unterrichts. III. Das Schulleben: 1) Das Schulleben, sich am Unterricht entwickelnd; 2) das Schulleben, in der Vereinzelung am Unterricht sich entfaltend; 3) das Schulleben in der Gesammtheit als ein selbstständiges. IV. Die Wünsche für die Zukunft: 1) Wünsche an die Schulmänner und Literaten; 2) Wünsche an die Schulaufsicht, die Patronate, das Publikum; 3) Wünsche an den Staat.

Dieses Inhaltsverzeichniß wird, außer dem Namen des Verfassers, die Lehrer der höheren Bürgerschule auf die Schrift in solchem Grade aufmerksam machen, daß es keines weiteren Wortes bedarf. Sie löset viele der streitigen Punkte, bringt andere ihrer Lösung nahe. Sie ist ein Erzeugniß eines pädagogischen, in die Tiefe dringenden Geistes.

---

13. Schriften über Bücherkunde.

108. Kleine Schulbibliothek. Ein literarischer Wegweiser für Lehrer an Volksschulen. Von **B. C. L. Natorp**. Fünfte, ganz umgearbeitete Auflage. Essen, bei Bädeker, 1821. (17½ Sgr.)

109. Jahrbüchlein der deutschen pädagogischen Literatur rc. Herausgegeben von Dr. **H. Gräfe**. Essen, bei Bädeker, 1831 und 1832. Zwei Bändchen. (1 Thlr. 17½ Sgr.) Drittes Bändchen. Herausgegeben von **K.** und **Frd. Zimmermann**. Essen 1834, bei Bädeker. (20 Sgr.)

110. Pädagogische Wissenschaftskunde. Ein encyklopädisch-historisch-literarisch-kritisches Lehrbuch des pädagogischen Studiums. Bearbeitet von **J. W. Wörlein**, Lehrer an der Volksschule Weihenzell bei Ansbach. Drei Theile. Erlangen, bei Palm und Enke, 1826. (2 Thlr. 22½ Sgr)

111. Bibliologisches Lehrbuch der deutschen Volks-Pädagogik und Volks-Schulkunde. Zwei Bände. Sulzbach, bei Seidel, 1830. (1 Thlr. 10 Sgr.)

112. Fundamental-Pädagogik. Eine encyklopädisch-literarisch-kritische Einleitung in das pädagogische Studium. Nürnberg 1830. (25 Sgr.)

Die kleine Schulbibliothek enthält eine Aufzählung der vorzüglichsten pädagogischen Schriften bis 1820, nach Fächern geordnet, zum Theil mit kurzer Inhaltsanzeige der aufgeführten Schriften und mit Bemerkungen versehen. Die Jahrbüchlein von Gräfe und K. und F. Zimmermann in Darmstadt machen jedes Mal mit der Literatur eines

Jahres bekannt, den Titeln Bemerkungen und Auszüge aus den über die erschienenen Schriften bekannt gewordenen Beurtheilungen der kritischen Blätter beifügend. Die drei bis jetzt erschienenen Bändchen enthalten die pädagogische Literatur der Jahre 1826, 1827 und 1828. Sie bilden also eine Ergänzung der „kleinen Schulbibliothek". Das erste und dritte der drei von Wörlein angezeigten Schriften enthalten eine Encyklopädie des pädagogischen Studiums, das zweite liefert eine reiche Literatur der Elementarpädagogik und Volksschulkunde. Es sind Riesenwerke für einen vielbeschäftigten Volksschullehrer, der nur die allergewöhnlichste Bildung genossen hat und auf dem Lande lebt. Schon in dieser Beziehung zieht das Unternehmen das Interesse des lehrenden Publikums auf sich, wenn auch die bis jetzt vorliegenden Leistungen manche gerechten Anforderungen unbefriedigt lassen, besonders da der Verfasser die Wissenschaftlichkeit zum Theil in gelehrt klingender Terminologie, in wissenschaftlichem Schematismus sucht. Jedenfalls aber bewundert man die literarische Kenntniß und den ungeheuern Fleiß des Mannes. Wörlein ist der Literator unter den deutschen Volksschullehrern. Von ihm ist zu lernen, welche Kenntnisse ein wissenschaftlich gebildeter Pädagoge besitzen muß, im strengen und umfassenden Sinne des Wortes. Danach kann und soll kein Schullehrer streben. Wohl nach möglichst gründlichen Kenntnissen in seinem Fache und nach allgemeiner Ausbildung überhaupt, nicht nach streng wissenschaftlicher, gelehrt pädagogischer, allseitig philosophischer Bildung. Zwischen gründlicher Bildung des Schullehrers und wissenschaftlich pädagogischer Bildung ist ein wesentlicher Unterschied. Letztere ist zum tüchtigen Wirken in der Schule nicht nothwendig, nicht einmal nützlich. Denn sein ganzes Streben muß sich zur Praxis, nicht vorzugsweise zur Theorie hinneigen. Letzteres verlangt aber die gelehrte Bildung. Aber gründlich soll er Alles wissen, was er zu lehren hat, und viel mehr, als seine Schüler lernen sollen. Für sie muß er der unfehlbare, unergründliche, in seinen Fächern ausgezeichnete Mann sein.

113. Handbuch der pädagogischen Literatur. Ein literarischer Wegweiser für Lehrer an Volks- und Bürgerschulen 2c., von **K. G. Hergang.** Leipzig 1840, bei Breitkopf und Härtel. (354 Seiten. 1 Thlr. 22½ Sgr.)

114. Universal-Lexikon der Erziehungs- und Unterrichtslehre für ältere und jüngere christliche Volksschullehrer, von **M. C. Münch,** vormaliger Seminarrektor 2c. Augsburg 1841 — 1843, bei Schlosser. Drei Bände. (4 Thlr. 15 Sgr.)

115. Pädagogische Real-Encyklopädie oder Encyklopädisches Wörterbuch des Erziehungs- und Unterrichtswesens und seiner Geschichte 2c., bearbeitet von einem Vereine von Predigern und Lehrern und redigirt von **K. G. Hergang** 2c. Grimma 1843, Verlags-Comptoir. (4 Thlr. 15 Sgr.)

(Das hier übergangene „encyklopädisch-pädagogische Lexikon von Wörle, Heilbronn 1835" hat nur das Verdienst, auf das Zeitgemäße eines solchen Werkes aufmerksam gemacht zu haben.)

Die erste Schrift von Hergang enthält ein Verzeichniß der wichtigsten pädagogischen Schriften in allen Fächern, theilweise mit kurzen Urtheilen über den Werth derselben. Ein solches Verzeichniß ist für den Lehrer, der mit dem Neuesten und Wichtigsten wenigstens äußerlich bekannt werden will, ein Bedürfniß.

Das Lexikon von Münch für „christliche" Volksschullehrer (ein leerer, wo nicht ein prunkender Beisatz — neulich ist sogar eine „Geographie aus christlichem Standpunkte" erschienen) wird hier nur als Neuigkeit angezeigt, nicht wegen seines Werthes. Es ist eine farblose Schrift, meist allgemeines, zusammengetragenes Räsonnement, fad und langweilig. Und nicht zu vergleichen mit der:

„Pädagogischen Real-Enzyklopädie", welche ein lange gefühltes Bedürfniß befriedigt. Sie erscheint in Heften à 6 Bogen (à 7½ Sgr.), mit doppelspaltigem, kompressem Drucke. Der erste Band schließt mit dem Buchstaben G. Die Artikel sind meist mit Sachkenntniß, Belesenheit, oft mit (entbehrlicher) Gelehrsamkeit gearbeitet. Mit Recht ist auf den Zustand des Schulwesens der Gegenwart vorzüglich Rücksicht genommen, und es fehlen nicht die biographischen Notizen der Hauptlehrer aller Zeiten. Seminardirektor Dreßler in Budissin ist ein Hauptmitarbeiter; er läßt sich von den Ansichten und Ideen Beneke's leiten. Wir wünschen diesem Werke eine ganz allgemeine Verbreitung. Der zweite Band ist noch nicht vollendet.

14. Schriften, welche Biographien enthalten.

Für Den, welcher irgend eine gelungene Biographie, z. B. in dem Schlichtegroll'schen Nekrologe, oder die unter dem Titel: Anton Reiser, ein psychologischer Roman rc. erschienene Selbstbiographie des Professors Moritz, in psychologischer Hinsicht höchst lehrreich und in dieser Beziehung nicht übertroffen, oder die treffliche, von Gruber herausgegebene: August Hermann Niemeyer rc., Halle 1831. (2 Thlr.), welche den lebenslangen Triumph eines Pädagogen darstellt, oder: Wahrheit aus Jean Paul's Leben, fortgesetzt von Otto und Spazier, acht Hefte rc., gelesen hat, bedarf es keiner Nachweisung, wie viel sich aus einer solchen lernen lasse. Während man des Andern Leben lieset, wird man nothwendig zu fruchtbaren Betrachtungen geführt, man blickt in das eigene Herz. Für den Pädagogen steigt diese Wichtigkeit. Eine gelungene Biographie ist eine praktische Psychologie, eine Weltgeschichte im Kleinen, ein Mikrokosmus. Pragmatisch zeigt sie, wie, wodurch und warum der Dargestellte so wurde, wie er geworden. Das Gute und Böse in der Erziehung erscheint in einem konkreten Bilde. Dadurch angeregt, steigt man in seine

eigene Jugendzeit zurück; man lernt die Faktoren, die an uns selbst gearbeitet, nach ihren heilsamen oder schädlichen Folgen kennen; man gewinnt einen unbefangenern Blick zur Beurtheilung der Jugend, deren Erziehung man sich widmet, was für die glückliche Wahl der Erziehungsmittel, wie für die eigene Gemüthsruhe des Erziehers, welche oft in dem Grade in Gefahr ist, als der Erzieher die Gewissenhaftigkeit in sich ausgebildet hat, von der außerordentlichsten Wichtigkeit ist; man lernt manches bis dahin für gering Geachtete nach seiner oft entscheidenden Wichtigkeit betrachten; kurz, wenn es eine für den Pädagogen lehrreiche Lektüre giebt, so ist es die gelungener Biographien. Begreiflicher Weise stehen die Selbstbiographien in dieser Beziehung an der Spitze. Nur der psychologisch Gereifte selbst kennt die Macht der Einflüsse, die er erfahren; nur er selbst kann sie darstellen.

Diese Gründe veranlassen mich, auf folgende Schriften hinzuweisen, welche zum Theil im Stande sind, den wirklich vorhandenen Mangel psychologischer Reife unter den Erziehern — jeder Lehrer ist ein solcher — zu beseitigen. Ueber denselben klagen die bedeutendsten Erziehungs-Schriftsteller, wie Beneke, so Schwarz, beide in ihren neuesten Schriften. Die Wissenschaft der Methodik hat sich in der neueren Zeit einer viel größeren Ausbildung zu erfreuen gehabt, als die eigentliche Erziehung. Mit den Zeiten von Salzmann, Campe, Pestalozzi rc. verglichen, sind wir zurückgegangen.

116. Romeo, oder Erziehung und Gemeingeist. Aus den Papieren eines nach Amerika ausgewanderten Lehrers herausgegeben von Dr. **Karl Hoffmeister.** Drei Bändchen. Essen, bei Bädeker, 1834. (1 Thlr., also sehr billig.)

Ein an allgemeinen, großartigen Ansichten reiches, geistvolles Werk, das in der Bibliothek keines, an einer höheren Anstalt arbeitenden Erziehers fehlen sollte. Seine Tendenz, sein Geist vertilgt die Silbenstecherei, die Mikrologie, die Partikelnjagd, die philologische Engherzigkeit, die Pedanterei. An ihm hat schon Mancher sich erfrischt.

117. **Dinter's** Leben, von ihm selbst beschrieben; ein Lesebuch für Aeltern und Erzieher, für Pfarrer, Schul-Inspektoren und Schullehrer. Mit einem Faksimile. Zweite unveränderte Auflage. Neustadt a. d. O., bei Wagner, 1830. (15 Sgr.)

Ich weiß sehr wohl, welche Vorwürfe man dem seligen Dinter auch in Betreff dieser Selbstbiographie gemacht hat, und wenn man auch zugiebt, daß es um der Schwachen willen besser gewesen, er hätte Manches verschwiegen: so enthält die ganze Schrift für Pfarrer und Schullehrer des wahrhaft Lehrreichen, nicht bloß des Interessanten, sehr viel. Ein Pfarrer kann aus ihr lernen, wie ein praktischer Schulinspektor handelt und wirkt, wie ein solcher Mann mit seinen Lehrern lebt, wie er Gemeinden für Schulsachen zu interessiren weiß und vieles Andere. Natürlich ist eine Biographie kein Rezeptbuch.

Wer auch jetzt noch in das seit 1840 (d. h. seit der kliquenhaften Ermannung und Zusammenschließung der pietistischen Partei und seit der Verdrängung vernunftgemäßer Aufklärung *) durch das preußische Ministerium Eichhorn) wiedererwachte Verdächtigen der Wirksamkeit des seligen Dinter einzustimmen das Gelüsten in sich verspüren sollte, lese in Fatschek's Vierteljahrsschrift für das Erziehungs- und Schulwesen, Königsberg 1845, im ersten Hefte S. 55 ff. den Aufsatz vom Diakonus Heinel: „Was Dinter als preußischer Schulrath gewirkt hat". Er wird, wenn es anders möglich ist, den Verketzerern das Maul stopfen, und wer von ihnen ein Gewissen im Leibe hat, wird sich in seine Seele hinein schämen. Allen Schulräthen sei der treffliche Aufsatz auf's Beste empfohlen!

118. Das pädagogische Deutschland der Gegenwart. Oder: Sammlung von Selbstbiographien jetzt lebender, deutscher Erzieher und Lehrer. Herausgegeben von Dr. **F. A. W. Diesterweg.** Bis jetzt zwei Bände. Berlin, bei Plahn (jetzt bei Schultze), 1835 und 1836. (Jeder Band 1 Thlr.)

Nach einer Abhandlung über „Wesen, Zweck und Werth der pädagogischen Biographie" folgen die Autobiographien von Handel, Schulinspektor in Neisse — Ramsauer, Prinzenerzieher in Oldenburg **) — Braubach, Professor in Gießen — Roth, Gymnasialdirektor in Nürnberg — Lorberg, Kirchenrath in Bückeburg — Reinbeck, Professor in Stuttgart — Lange, Oberpfarrer in Burg — Sickel, Seminardirektor in Erfurt — Sickel, Schuldirektor in Magdeburg — Schweitzer, Seminardirektor in Weimar — Kröger, Katechet in Hamburg — Kopf, Erziehungs-Inspektor in Berlin — Kern, Seminardirektor in Hildburghausen — Rebs, Musikdirektor in Zeitz — Ewich, Lehrer an der höheren Bürgerschule in Barmen.

119. Erinnerungen aus meinem Leben, nebst Bemerkungen über Erzie-

---

*) „Ja ja, mein Freund, man mag sagen, was man will, sobald die Religion nicht bloß Weg zum Himmel, sondern Staatsmaschine ist, dann gute Nacht aller Denkfreiheit, dann haben wir den abscheulichsten politischen Papismus, den man sich nur vorstellen kann." Braunschweig'sches Journal von Campe ꝛc. 1791, dritter Band, Seite 155. Nach der Wöllner'schen Instruktion für die Königliche Examinations-Kommission vom Jahre 1788 kamen in die zweite der aufzustellenden Listen „vorzüglich alle Neologen und die ganze Rotte der sogenannten Aufklärer unter den Predigern und Schullehrern". Ebendaselbst. Seite 494. Die Eingangsworte des Briefes der französischen Nationalversammlung vom Jahre 1792, in welchem nebst Pestalozzi, Klopstock und Schiller auch Campe das französische Bürgerrecht ertheilt wurde, lauten dagegen: „In Erwägung, daß Männer, die durch ihre Schriften und ihren Muth der Sache der Freiheit gedient und die Bandenlösung der Völker vorbereitet haben, von einer durch Aufklärung und Muth zur Freiheit gelangten Nation nicht für Fremde angesehen werden können" u. s. w.

**) Ramsauer hat seine Biographie nachher noch erweitert: „mit besonderer Rücksicht auf Pestalozzi und seine Anstalten", Oldenburg 1838, Stalling. (103 Seiten. 10 Sgr.), herausgegeben.

hung, Unterricht und verwandte Gegenstände, von Dr. **G. F. Wilberg**, Schulinspektor in Elberfeld. Essen, bei Bädeker, 1836. (25 Sgr.)

Der Verfasser ist durch seine Schulbücher und gehaltreichen Schriften über Unterricht und Erziehung dem pädagogischen Publikum längst sehr vortheilhaft bekannt. Er ist ein Zögling des ehemaligen Berlin'schen Seminars, ein Schüler von Rochow und Bruns. Die „Erinnerungen" weisen überall auf ein fruchtbares, praktisches Leben hin, und sind jedem Lehrer angelegentlich zu empfehlen.

120. Bildnisse und Lebensbeschreibungen der berühmtesten und verdienstvollsten Pädagogen und Schulmänner. Acht Hefte. Quedlinburg, bei Basse, 1833 — 41. (1 Thlr. 7½ Sgr.)

Die Lebensbeschreibungen sind meist sehr kurz, bei Einigen ausführlicher, man hat aber doch immer das Bildniß, bis jetzt von Pestalozzi, Rousseau, Basedow, Zerrenner, Stephani, Dinter, Wilmsen, Campe, v. Rochow, Salzmann, Jahn, Seiler, Comenius, Guts-Muths, Weisse, v. Türk, Plamann, Jean Paul, Zschokke, v. Fellenberg, Caroline Rudolphi, Jacotot, Bell, Lankaster, Locke, Kant, Scholz, Oberlin.

121. **E. M. Arndt:** Erinnerungen aus dem äußeren Leben. Dritte Auflage. Leipzig 1842, Weidmann'sche Buchhandlung. (1 Thlr. 7½ Sgr.)

Keine Biographie im gewöhnlichen Sinne des Wortes, noch weniger eine pädagogische; aber dennoch in ihr ein Reichthum pädagogischer Bemerkungen, eine Fülle von anziehenden, erhebenden Gedanken — die Anschauung eines männlichen Lebens.

122. Erinnerungen aus meinem Leben nebst Bemerkungen über mancherlei Gegenstände, von **M. E. Köhnke**. Ottensen bei Altona 1839, Hammerich. (413 Seiten.)

Die Darstellung eines wechsel-, meist leidenvollen Lebens eines dennoch frischen und heitern Schulmannes mit vielen lehrreichen Bemerkungen.

123. Erinnerungen aus meinem pädagogischen Leben und Wirken, vor meiner Vereinigung mit Pestalozzi, während derselben und seither rc., von **Hermann Krüsi**, Direktor des Seminars in Gais. Stuttgart, bei Cast, 1840. (56 Seiten. 10 Sgr.)

Giebt keine neuen Aufschlüsse über Pestalozzi, ist aber eine gemüthliche Schilderung und wohlthuend.

124. Meine Bestrebungen und Schicksale während meines Aufenthalts im Kanton Zürich. Von **I. Th. Scherr**. St. Gallen, bei Scheitlin rc., 1840. Vier Hefte. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Eine Schrift in anderm Tone, weil ein anderes Leben, ein Leben voll Kampf und Streit, Anstrengung und Kraft. Jedermann kennt die

Schicksale Scherr's seit September 1839. In vorliegenden Heften schildert er mit männlichem Freimuth seine Bestrebungen und Schicksale. Man lieset sie mit Belehrung und Anerkennung.

125. A. G. Spilleke, nach seinem Leben und seiner Wirksamkeit dargestellt von Dr. L. **Wiese**, Professor. Berlin 1842, bei Enslin. (170 Seiten broschirt. 20 Sgr.)

Das äußerlich ruhige, aber innerlich bewegte Leben eines nach allen Seiten praktisch thätigen, trefflichen Schulmannes, welcher ein dreifaches Direktorat: das eines Gymnasiums, einer Realschule und einer höheren Mädchenschule in sich vereinigte. Die Darstellung ist recht gelungen.

126. Leiden und Freuden eines Schulmeisters. Bern 1838, Wagner'sche Buchhandlung. Zwei Theile. (2 Thlr. 20 Sgr.)

Ein Hauptbuch, das von jedem Lehrer gelesen werden, darum wenigstens in keiner Schullehrer-Bibliothek fehlen sollte. Der ungenannte Verfasser schildert in demselben das Leben eines schweizerischen Schullehrers durch alle Entwickelungen und Verwickelungen seines Lebens hindurch mit einer Innigkeit, Wahrheit und Sachtreue, daß man sich ganz gefesselt fühlt. Man thut einen tiefen Blick, nicht nur in dortige Schul-, sondern in die Volksverhältnisse und in die menschliche Natur. Eine höchst anziehende und belehrende und tröstende Lektüre. Tröstende! Wer bedürfte nicht zu Zeiten des Trostes, der Aufrichtung? Welcher Lehrer nicht?

Die Schrift erscheint jetzt in der allgemeinen deutschen Volksbibliothek, Berlin 1848, Simion und Springer, in einer Bearbeitung des Verfassers, Jeremias Gotthelf (Pfarrer Bizius bei Bern), für das deutsche Volk. Nach Hebel, dem ersten deutschen Volksschriftsteller, hat der Name des Verfassers einen vorzüglichen Klang.

127. Peter Schmid. Eine Lebensgeschichte von **W. Perschke**. Essen 1837, bei Bädeker. (15 Sgr.)

Die interessante Biographie des bekannten Reformators des Zeichenunterrichts — ein Beweis, wie der, in dessen Natur eine schaffende Gewalt herrscht, Schwierigkeiten überwindet. Dieselbe ist auch kurz (32 S. 5 Sgr.), für die Jugend erzählt, von Demselben, Berlin 1842, bei Dehmigke, zu haben.

Endlich empfehle ich noch den Lehrern die Lebensbeschreibungen zweier Geistlichen, eines katholischen: Overberg's Leben von **Schubert**, und eines protestantischen: Oberlin's (des trefflichen Pfarrers im Steinthal) Leben von demselben und von Anderen, und, wenn sie etwas Geistvolles (theilweise Biographisches) lesen wollen: **Feuerbach**'s (des großen Kriminalisten) Kaspar Hauser (Verbrechen am Seelenleben des Menschen).

128. Emanuel Fellenberg's Leben und Wirken &c. Von W. Hamm. Bern, 1845, Jenni. (40 Seiten. 7½ Sgr.)

Pestalozzi und Fellenberg. Der erste starb arm, der andere reich. Wer von beiden am meisten gewirkt hat und noch wirken wird, ist keine Frage. Aber man muß Hofwyl gesehen haben, um vor dem Schöpfer desselben Respekt zu bekommen.

129. Raimund Jakob Wurst. Eine biographische Skizze. Reutlingen, 1846, Mäcken. (59 Seiten. 3½ Sgr.)

Das mühsame Leben eines verdienten deutschen Schullehrers.

130. Johann Friedrich Wilberg, der Meister an dem Rhein. Blätter zum wohlverdienten Lorbeerkranze von Diesterweg, Heuser und Fuchs. Essen, 1847, Bädeker. (190 Seiten. 15 Sgr.)

Der Ertrag dieser Schrift kommt einem beabsichtigten lebenden Denkmale (einer Wilberg-Stiftung) zu Gute.

131. Natorp in seinem Leben und Wirken, namentlich als Schulmann dargestellt von Walster. Zum Besten der Natorpstiftung. Essen, Bädeker, 1848, zweite Auflage. (54 Seiten. 7½ Sgr.)

Eine treue Schilderung eines wirklichen Schul- und Lehrerfreundes.

132. Schule und Erziehung in biographischen Umrissen. Von Eusebius Schmidt. Berlin, 1846, Simion. (391 Seiten. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Dieses Werk fördert die Kenntniß der Menschen, der Gewalt der angebornen Anlagen, des Einflusses der Erziehung und die Einsicht in das, was aus der Vereinigung der Faktoren, welche den Menschen und sein Thun bestimmen: Uranlagen — Erziehung, Schicksale und Einwirkungen aller Art in seiner Zeit — Charakter und Selbstbestimmung, entsteht. Das Buch ist wesentlich von psychologischem Interesse. Der Verfasser giebt Thatsachen, keine Theorien. Es ist also vorzugsweise für den praktischen Lehrer von Werth. Was für die Erziehung bedeutend ist, wird vorzüglich hervorgehoben. In jeder Biographie werden zuerst Ort und Zeit der Geburt — wichtige, zu berücksichtigende Momente — genannt, dann wird die Jugend und Erziehung, hierauf das Leben und der Charakter geschildert und angehängte psychologische und pädagogische Bemerkungen, theils vom Verfasser, theils von Anderen, machen den Schluß. Den einzelnen Abschnitten folgt ein vergleichender Rückblick

1. Lebenstrieb und Wirksamkeit vorherrschend religiös: Spener, Zinzendorf, Lavater, Jung Stilling — vergleichender Rückblick.
2. Vorherrschend wissenschaftlich: Lessing, Kraus, Kant, Fichte, v. Bohlen.
3. Die Wissenschaft, durchdrungen von der Religion: Büsching, Herder, J. v. Müller, Steffens, Feßler.

4. Kunstberuf: Wieland, Kotzebue, v. Weber, Mengs.
5. Uebergang zum praktischen Beruf: Seume, v. Baczko.
6. Praktischer Beruf.
   a) Außer Verbindung mit der Wissenschaft: Nettelbeck.
   b) Durchdrungen von der Wissenschaft: Dinter, Erhard, Thaer, v. Helvig.
   c) In Verbindung mit der Wissenschaft, durchdrungen von der Religion: Sickel, Nagel, v. Rappard, Heim.

Anhang. Frauen: Anna Lavater, Elise v. d. Recke, Sophie v. la Roche, Amalie Schoppe, Dorothee v. Rodde, Amalie v. Gallitzin. Vergleichender Rückblick. Schluß. — Ein solches Buch empfiehlt sich selbst.

133. Gallerie achtungswerther Pädagogen und verdienter Schulmänner Deutschlands und des Auslandes für Lehrer, Erzieher rc., herausg. von Dr. **Hergang**. Bautzen, 1848, Weller. (In Heften à 10 Sgr.)

Bis jetzt zwei Lieferungen auf 154 Seiten, enthaltend die Lebensbeschreibungen von Trotzendorf, A. H. Francke, Niemeyer, Barthel, Beneke, Dreßler und Natorp. Die Biographie von Barthel (katholischem Schulrath in Liegnitz) ist Selbstbiographie. Das Unternehmen ist unterstützungswürdig.

---

15. Volksschriften.

Die Volksschriften — wir überheben uns einer Definition derselben — haben den Zweck der Unterhaltung und Belehrung des Volkes. Es gab eine Zeit, wo viele von denen, welche einen ordentlichen Rock zu tragen pflegen, sich dafür bedankten, zum „Volke" gerechnet zu werden, und selbst Bauern, welche ein Grundstück besaßen, verstanden unter „Volk" Knechte und Mägde. Das ist nun anders geworden, Jeder gehört zum Volke, ist Volk, die Meisten rechnen sich auch dazu. Zu denen, welche dieses thun, weil sie sich also fühlen, gehören die Volksschullehrer. Sie sind meist aus dem Volke im engeren Sinne des Wortes hervorgegangen, wirken für's Volk im weiteren und engeren Sinne des Wortes, sind Volk, sind, wo möglich, nichts Anderes als Volk. Das Wohl der Jugend, besonders der unteren Klassen des Volkes, ist ihnen anvertraut.

Darum nun, weil die Volksschullehrer selbstredend zum Volke gehören, werden doch die sogenannten Volksschriften nicht vorzugsweise für sie geschrieben, sondern für das Volk im engeren Sinne des Wortes. Aber sie lesen darum doch die Volksschriften sowohl um ihrer selbst willen, als auch, um die Lektüre und das Volk selbst mehr und mehr kennen zu lernen. Gute Volksschriften sind volksthümlich, d. h. aus dem

Geist, Sinn und Charakter des Volkes heraus, für welches sie bestimmt sind, geschrieben, folglich lernt man das Volk aus ihnen selbst kennen. Zugleich aber dienen die Volksschriften zu diesem Zwecke, weil man sowohl aus denjenigen, welche das Volk verschlingt, als aus denjenigen, welche es verschmäht, seine Natur und Art erkennen kann. Das natürliche Interesse, welches der Lehrer an der Bildung des Volkes nimmt, und der lebendige Trieb, durch Empfehlung einer gut gewählten Lektüre für edlere Beschäftigung des Volkes in freien Stunden, für feinere Unterhaltung, geist- und gemüthstärkende Belehrung sorgen zu wollen und zu können, lenkt die Aufmerksamkeit des Lehrers auf Volksschriften hin. Sie selbst tragen zur allgemeinen Bildung des Lehrers bei und sie sind in seiner Hand ein Mittel zur Erhöhung der Volkskultur. Gar manchen Lehrer denken wir uns als den Mittelpunkt einer Volksbibliothek. *) Der wahre Lehrer hat, besonders auf dem Lande, das Bestreben, sich und sein Wirken zu einem der Centralpunkte der Bildung seiner Umgebung zu machen. Volksschriften sind eins der bedeutendsten Mittel, die Bildung nach den Schuljahren fortzusetzen. Leicht ist es, Knaben und Mädchen, welche bei dem Austritt aus der Schule acht Jahre lang tagtäglich das Lesen geübt haben, zur Fortsetzung dieser „süßen Gewohnheit des Daseins und Wirkens" zu veranlassen. Gute Volksschriften leisten dazu die trefflichsten Dienste. Ein Mensch aber, welcher lieset, stets mit einem Buche verkehrt, auch wenn er nur alle Woche eine oder ein paar Stunden dem Lesen widmen oder nur einem Vorlesenden zuhören kann, gehört nicht mehr zu der rohen Masse. Gute Volksschriften sind das vorzüglichste Mittel, nicht bloß um einzelne Mußestunden gut auszufüllen, sondern um den Menschen überhaupt von nichtswürdigem oder einfältigem Treiben abzuhalten. Gründe genug, um den Lehrer zu veranlassen, seine Aufmerksamkeit unausgesetzt der Volksschriften-Literatur zuzuwenden; auch Grund genug für uns, hier in Kurzem uns mit dieser wichtigen, in ihrer Wichtigkeit von Vielen noch immer nicht recht erkannten Angelegenheit zu beschäftigen.

134. Verstehen wir unter einer Volksschrift oder einem Volksbuche im weiteren Wortsinne jede populäre Belehrungsschrift, im engeren Sinne dagegen eine populäre, allgemein verständliche Schrift, welche Geschichte und Belehrung mit einander verbindet: so kann die Bibel unbedenklich ein Volksbuch genannt werden. Einzelne Abschnitte derselben, einzelne Geschichten des alten Testaments und manche Gleichnisse im neuen kön-

---

*) Sehr lehrreiche Schriften darüber:

1) Das Volksschriftenwesen der Gegenwart von **Gersdorf**. Altenburg, 1843, Pierer. (112 Seiten. 10 Sgr.)

2) Die Begründung der Dorf-Schulbibliotheken, von **Walther**. Magdeburg 1843, Heinrichshofen. (76 Seiten. 10 Sgr.)

3) Die Dorfbibliothek u. s. w. von **Preusker**. Leipzig, 1843, Hinrichs. (74 Seiten. 5 Sgr.)

nen sogar den Anspruch auf Mustergültigkeit, sowohl in Betreff des Inhalts wie der Darstellung, machen.

135. Nächstdem hat der Kalender, wenn er nicht bloß ein Verzeichniß der Monate und Tage, oder allenfalls noch der Jahrmärkte, ehemals mit einem Aderlaß-Täflein (wie die neu-altmodischen Fibeln mit dem Ein-mal-Eins), sondern wenn er Geschichten enthält, die Bestimmung, ein Volksbuch zu sein. Der „hinkende Bote", so wie der „rheinische Hausfreund" von Hebel, waren zu ihrer Zeit wirkliche Volksbücher, der letztere eins der edelsten Art. Die Hunderte von Volkskalendern, welche jährlich in Deutschland erscheinen, gehören alle zu dieser Kategorie der Volksschriften. Unter ihnen zeichnen sich die drei in Berlin erscheinenden, von Gubitz, Steffens und Nieritz, meist durch Reichthum des Inhalts, dann aber auch durch Illustrationen und wohlfeilen Preis (10 — 12½ Sgr.) aus. Mit ihnen beansprucht der Oldenburgische Kalender und der „Gevattersmann" von B. Auerbach (4 Sgr.), so wie die „Spinnstube" von W. O. v. Horn, (Pfarrer Oertel in Sobernheim), bis jetzt vier Jahrgänge à 12½ Sgr. (Frankfurt), einen der ersten Plätze.

136. Nach den Kalendern erscheinen die Volksmährchen, von der heiligen Genovefa und dem Aschenpüttel an bis zu dem Schlemihl von Chamisso und einzelnen Mährchen von Immermann hinauf, welche beiden letzteren aber dem Volke nicht mehr verständlich sind.

137. Hierauf kommen die Ritter- und Räubergeschichten, Rinaldo Rinaldini der edle Räuberhauptmann, Adolph Rauhgraf von Dassel und andere. Der an die regelmäßigste Tagesordnung gebundene Mensch auf dem Lande liebt zur Lektüre das Abenteuerliche und Ungeheuerliche, und wenn dieses weder die Phantasie verdirbt, noch mit den realen Zuständen unzufrieden macht, so braucht solche Lektüre nicht überall vom Volke fern gehalten zu werden. Die ungeheueren Verzerrungen des gewöhnlichen Lebens in den Romanen des Eugen Sue gehören aber gar nicht dahin; nur ein gebildeter Mensch kann, wenn es ihm möglich ist, den Irrgängen einer solchen Phantasie folgen, aus ihnen Nahrung ziehen für Geist und Herz. (Es sind sozialistische Romane.)

138. Mit Vergnügen und innerer Befriedigung erwähnen wir nun der Volksschriften von Jung Stilling, besonders seiner Lebensgeschichte, des Wandsbecker Boten von Mathias Claudius (Asmus omnia sua secum portans) für feinere Gemüther (Vieles ist zu hoch, Manches nicht mehr verständlich), des Lienhard und Gertrud von unserm Pestalozzi, und des Musters für alle Volksschriftsteller, des Johann Peter Hebel, seines rheinischen Hausfreundes, und der gesammelten Erzählungen aus demselben (nebst seinen allemannischen Gedichten für ein fein gebildetes Herz). Von ihm kann der überhaupt dazu Befähigte lernen, wie man für's Volk schreiben muß, wozu freilich gehört, daß man so fühlt und denkt, wie Hebel.

139. Vorübergehend haben wir auch zu gedenken der freilich zum Theil für die Jugend berechneten Schriften von Salzmann *) (Joseph Schwarzmantel, Heinrich Glaskopf, der Himmel auf Erden u. s. w.), einiger Schriften von Campe, besonders seines Robinson **) und der Entdeckung von Amerika, der Jugendschriften von Christoph Schmid, von welchen die „Ostereier" immer noch obenan stehen, und der vielen, fast unzähligen Schriften von Nieritz, welche neben vielen Vorzügen auch ihre wesentlichen Mängel haben, weßhalb sie mit einiger Auswahl der Jugend und dem Volke in die Hand zu geben sind.

140. Indem wir nun die vorzüglichsten der neueren Volksschriftsteller nennen wollen, beginnen wir mit Joh. Heinr. Zschokke (das Goldmacherdorf, Meister Jordan oder Handwerk hat einen goldenen Boden, die Branntweinpest), reihen ihm gleich, der nachbarlichen Verwandtschaft wegen, Jeremias Gotthelf oder Pfarrer Bizius in Lützelflüch bei Bern an (die Armennoth, der Sylvesterabend, der Bauernspiegel, der Knabe des Tell — weniger gerathen —, Dursli der Branntweinsäufer, wie Anna Bäbi haushält und wie es mit dem Doktern geht, der Geldstag oder die Wirthschaft nach der Mode, des Handwerksgesellen Wanderung durch die Schweiz, wie Christen eine Frau gewinnt, Bilder und Sagen aus der Schweiz, sechs Bändchen, Käthi die Großmutter oder der wahre Weg durch jede Noth, Hans Joggeli der Erbvetter und Harzer Hans auch ein Erbvetter (die beiden Letzteren in der allgemeinen deutschen Volksbibliothek von Simion und Springer in Berlin), vor allen aber Uli der Knecht ***) und das schon oben empfohlene Muster- und Kernbuch: Leiden und Freuden eines Schulmeisters. So wie Jeremias Gotthelf hat kein Schriftsteller der neuern Zeit die Natur und das Wesen des Volks und seiner Zustände geschildert, er steht nicht über dem Volke und steigt zu ihm hinab, sondern er steht mit seinen Gefühlen mitten in dem Volke, er führt den Leser unmittelbar in die Begebenheiten hinein, und Alles hat doch eine veredelnde und für das Rechte und Gesunde belebende Kraft. — Nun folgen die vorzüglichen Volksschriften von Barth (kleine Erzählungen für die christliche Jugend, Stuttgart, bei Steinkopf), von C. Stöber (Geschichten und Erzählungen, außerdem Geschichten in drei Bänden in Dresden bei Naumann, dann Kalendergeschichten für alles Volk und alle Zeit, Stuttgart 1847, 7 Sgr.), von O. Glaubrecht (die Schreckensjahre von Lindheim, die Heimkehr u. s. w. bei Zimmer in Frankfurt), von W. Redenbacher (der Dreidecker bei Naumann in Dres-

*) Desselben Volks- und Jugendschriften sind in den letzten Jahren bei Hoffmann in Stuttgart erschienen.

**) Vom Robinson ist 1848 bei Vieweg in Braunschweig die vierzigste Originalauflage — groß, mit Illustrationen und Holzschnitten à 2 Thlr. — erschienen.

***) Von demselben ist bei Springer in Berlin 1846 eine Bearbeitung für das deutsche Volk erschienen.

den); dann gedenken wir noch des „Schuster Müller“ von Mücke, einer lehrreichen Erziehungsgeschichte aus den unteren Ständen, eines Buches, welches zu den Büchern des nun entschlafenen norddeutschen Volksschriftenvereins gehört, dessen Lieferungen von sehr verschiedenem, nirgends vom ersten Werthe sind.

141. Endlich haben wir als Lehrer noch zweier Geschichten besonders zu erwähnen, weil sie aus den Papieren von Lehrern*) genommen sind oder deren Schicksale schildern. Ich meine den „Kalendermann vom Veitsberge“ von O. Glaubrecht, Frankfurt, bei Zimmer, und den Lauterbacher von Berthold Auerbach in seinen bekannten „Dorfgeschichten“, von welchen jetzt ein zweiter, dem ersten an Werth nicht ganz gleicher Theil erschienen ist, Mannheim, bei Bassermann, jeder 1 Thlr. Diese „Dorfgeschichten“ überhaupt haben bei den Gebildeten in Deutschland eine außerordentliche Theilnahme gefunden, und mit Recht. Aus der Novelle im zweiten Bande: „Die Frau Professorin“, hat Frau Birch-Pfeiffer ein ganz vorzügliches Drama: „Dorf und Stadt“, gemacht, welches zu sehen und zu genießen jedes deutsche Herz, auch ein Lehrerherz, erquicken muß.

142. Zuletzt erwähnen wir noch eines schönen Aufsatzes über die „Charakteristik deutscher Volksbücher“ von A. Merget in dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg, 1847, sechstes Heft, und der inhaltreichen Schrift von Berthold Auerbach über das Volksschriftenwesen, unter dem Titel: „Schrift und Volk. Grundzüge der volksthümlichen Literatur, angeschlossen an eine Charakteristik Hebel's. Leipzig 1846, Brockhaus.“ Der reiche Inhalt ist unter die beiden Rubriken vertheilt: Die Dichtung aus dem Volke, die Dichtung für das Volk, beides mit besonderer Beziehung auf Hebel. — Jener charakterisirt ein Volksbuch so: „Ein rechtes Volksbuch ist eine, ein ganzes, reiches Leben darstellende Erzählung, welcher bedeutende Vorgänge, Verwickelungen, großartige Schicksalswechsel nicht fehlen. Die Geschichte sei lehrhaft, die Lehre ruhe auf biblischem Grunde. Die Darstellung muß humoristisch sein, das Leben in seinen Tiefen erfassend, voll Gefühl, aber nicht sentimental; spruchkräftig, aber nicht predigerhaft. Der rechte Preis muß des Volkes Liebe und Wohlfahrt sein.“

*) Eine Schrift von einem Lehrer für's Volk bestimmt, ist:
Vetter Christian von **Wilberg**. Essen, bei Bädeker. (1 Thlr.)
Eine neue (Volks-) Ausgabe zu einem niedrigern Preise wird vorbereitet. Sie enthält gesunde Ansichten über die verschiedenen Verhältnisse des menschlichen Lebens. Wir erwähnen ihrer hier, weil sie das eigentliche, oben festgehaltene Gepräge einer „Volksschrift“ nicht an sich trägt. Sie ist weniger im unterhaltenden als im belehrenden Tone geschrieben, enthält aber über Familien-, Erziehungs- und bürgerliche Angelegenheiten die gesundesten Ansichten, von welchen man nur wünschen kann, daß sie überall verbreitet und allgemein angenommen werden möchten. Tendenz und Inhalt erinneren an Justus Möser und seine „patriotischen Phantasien“, mit dem Unterschiede, daß Letzterer seine praktischen Rathschläge in anmuthige Geschichten einzukleiden pflegte.

Schließlich sei die große Sache des Volksschriftenwesens und der Volksliteratur den Lehrern noch angelegentlichst empfohlen. —

Nachtrag. Einer Schrift muß ich hier noch gedenken, weil ich sie nicht anders unterzubringen weiß und doch nicht von ihr schweigen kann, und weil sie im höheren und edleren Sinne des Wortes, in welchem eine Darstellung des innersten, tiefsten Seelenlebens, geschichtlich gehalten, auch eine Volksschrift, eine Schrift für das Volk, das höher gebildete Volk, genannt werden kann. Diese Schrift heißt: „Buch der Kindheit, von Bogumil Goltz. Frankfurt a. M. 1847." (2 Thlr.) Es enthält die Jugendgeschichte des Verfassers, die Jugendgeschichte aller tieferen Kinderseelen, überhaupt eine Auffassungs- und Darstellungsweise des menschlichen Daseins und Lebens und eine Symbolik der Natur, daß ich dieses Buch für Alle, besonders aber für Lehrer, für ein fast unschätzbares Kleinod erklären muß. Wer die zwei Thaler daran wendet oder es sich sonst zu verschaffen weiß, wird mir für diesen Fingerzeig Dank wissen.

16. Schriften über Schulgesetzgebung.

143. **Neigebauer:** das Volksschulwesen in den preußischen Staaten. Berlin, bei Mittler, 1834. (1 Thlr. 15 Sgr.);

Leider konfus.

144. **Derselbe:** die preußischen Gymnasien und höheren Bürgerschulen. Berlin, bei Mittler, 1835. (1 Thlr. 22½ Sgr.)

Nicht viel besser geordnet.

145. **Hoffmann's** praktisches Handbuch der deutschen Volksschulverfassung und des Schulrechts. Zwei Theile. Dresden 1832 und 36, bei Grimmer. (2 Thlr. 22½ Sgr.)

Letzteres enthält die in den sächsischen und preußischen Landen bestehenden Gesetze und Einrichtungen.

146. Der preußische legale, evangelische Volksschullehrer, Kantor, Organist und Küster. Eine sachlich geordnete, auszugsmäßige Darstellung und Nachweisung bisher erschienener, annoch gültiger Gesetze, Verordnungen und Vorschriften ꝛc. Von **Boche,** Pastor ꝛc. Zweite Auflage. Halle, 1844, Schwetschke. (15 Sgr.)

Wohl geordnet und zweckmäßig.

147. Handbuch der Schulgesetzgebung Preußens. Herausgegeben von **Adolph Heckert.** Berlin, 1847, Schultze. (648 Seiten. 3 Thlr.)

Dieses Werk ist dem Neigebauer'schen unbedingt vorzuziehen. Es enthält, wohl geordnet und mit Registern versehen, alles Wesentliche

über die niederen wie die höheren Schulen, Universitäten, Seminarien, Mädchen- und Judenschulen, Inspektion, Turnwesen, Waisenhäuser, Taubstummen-Anstalten, Wittwenkassen u. s. w.

148. Das gesammte Unterrichtswesen im Königreich Sachsen, dargestellt von **Calinich**, Vizeseminardirektor ꝛc. Leipzig, 1843, Tauchnitz. (20 Sgr.)

Gewährt eine gute Uebersicht.

149. Die Lehre von den Volksschulen, nebst einer Darstellung aller im Herzogthume Nassau in Betreff der Volksschulen bestehenden Gesetze und Verordnungen. Von **Otto**, Kirchenrath ꝛc. Dillenburg, 1845, Pagenstecher. (1 Thlr.)

Diese Schrift stellt das Wesentlichste des Volksschulwesens in einzelnen Paragraphen auf, die Literatur ist jedes Mal beigefügt, die nassauischen Gesetze folgen. Sehr brauchbar.

17. Schriften über Schulreform.

Unsere Zeit, welche die alt-bestehenden Einrichtungen prüft, ob sie auch den Charakter der Zweckmäßigkeit an sich tragen, und welche überhaupt zu Reformen Lust bezeigt, übt sich auch an dem Schulwesen. Es giebt Schulfragen, die nach der Art der Deutschen zu Streitfragen geworden sind. Wir scheuen den Kampf im Leben, aber wir lieben ihn auf dem Papier. Die Feder ist unser Schwert, die Dinte unser Pulver, die Bücher unsere Kugeln. Wir sind ein schreibendes, ein schreibend-kämpfendes Volk, wir lieben die Theorie und spinnen sie aus. Allseitige, gründliche Untersuchung wird nirgends mehr als bei uns gefunden. Wir spalten die Haare und spalten sie noch einmal. Wir sind sehr um- und vorsichtig, wir übereilen und echauffiren uns höchstens in einer Schrift, wir überlegen Alles sehr reiflich.

Ein ordentlicher Wegweiser muß nicht nur die Richtungen andeuten, die man zu gehen hat und gewöhnlich geht, sondern auch solche, von welchen Einige behaupten, daß es besser wäre, statt der alten sie zu wählen; ohne Bild: die wesentlichsten Schriften über Reformen sind zu bezeichnen.

150. Ueber Schulreform, mit besonderer Rücksicht auf das Königreich Sachsen. Andeutungen von Dr. **H. Gräfe**. Leipzig, bei Wienbrack, 1834. (121 Seiten. 17½ Sgr.)

Der Herr Verfasser zeigt, worauf es bei einer Schulreform hauptsächlich ankommt, — das Königreich Sachsen, dessen Volks-Schulwesen im Jahr 1835 reformirt worden, besonders berücksichtigend. Er führt

alle für Volksbildung nothwendigen, zum Theil noch fehlenden Anstalten auf, giebt ihre Zwecke und die ihnen zu gebende Einrichtung an, rügt die bestehenden Mängel — das sächsische Schulwesen sei zurückgeblieben; aber das Königreich hat seit 1830 einen bewunderungswürdigen Aufschwung erlebt, der auf das Schulwesen den wichtigsten Einfluß haben wird und zum Theil schon gehabt hat — und verbreitet sich ausführlich und in besonders lehrreicher Weise über die zu errichtenden höheren Bürgerschulen, auf die wir zurückkommen. Wer noch daran zweifelt, daß ein bewegtes politisches Leben auch dem Schulwesen, also der Grundlegung der innern Kultur zu Gute komme, der blicke auf das Königreich Sachsen und, da Gegensätze einander beleuchten, auf das Königreich Hannover. (!) —

151. Die Schule und das Leben, eine gekrönte Preisschrift von **Dr. W. J. G. Curtmann**, Direktor des evangelischen Seminars zu Friedberg. Friedberg in der Wetterau 1847, zweite Auflage, Bindernagel. (246 Seiten. 22½ Sgr.)

Dies ist die Schrift, welche den auf die Veranlassung des Holländers Suringar für die beste Schrift über die Frage: „Welches sind die Ursachen, warum so viel Gutes, was die Kinder in den Schulen gelernt haben ꝛc.?“ von der Versammlung der deutschen Philologen und Schulmänner im Jahr 1834 ausgesetzten Preis von 300 Gulden gewonnen hat. Eine Erscheinung — nämlich die Schrift — der lebhaftesten Aufmerksamkeit würdig.

Herr Curtmann beantwortet nicht nur die aufgeworfene Frage, sondern er untersucht die Mängel und Gebrechen des deutschen Schulwesens nach allen Seiten. Beim ersten Lesen gewahrt man nicht ohne Schrecken, wie die Einrichtung desselben fast nach allen Richtungen in Frage gestellt zu werden verdient. Die Darstellung schreckt aus der Sicherheit und Ruhe heraus, und wer vielleicht glauben mochte, daß wir nach genommener Wahrschau von dem Werke, auf das uns Herr Cousin so stolz gemacht hat, sagen könnten: „Und siehe da, es war sehr gut“, der wird hier seines Irrthums inne werden, was sehr nützliche Folgen haben kann. Herr Curtmann ist ein scharfer Beobachter, ein tiefer Kenner, ein wahrhafter Mann. Man freut sich solcher Offenheit und Rücksichtslosigkeit, und wer es nicht weiß, daß Jeder, welcher in Erziehungsangelegenheiten etwas Gutes zu sagen hat, nicht bloß zum Reden berechtigt, sondern dazu verpflichtet ist — es gilt um das Wohl der Kinder — kann es hier lernen. „Wer da weiß, Gutes zu thun und thut es nicht, dem ist's Sünde.“ Das Sprechen zur rechten Zeit ist auch eine That. Die Wahrheit sagen — ist immer zur rechten Zeit, wie oft es auch — man weiß, von welchen und warum! — in Abrede gestellt wird. Weiß man nichts gegen die dargestellte Wahrheit vorzubringen, so bekrittelt man die Befugniß des Darstellenden — als ob es dazu eines Privilegiums, eines äußeren Berufsscheines bedürfe — oder

man mäkelt an der Form der Darstellung — „es fehle an der rechten Art und Weise" — oder stellt die Geeignetheit des gewählten Ortes, wo die Untersuchung vorgenommen worden, in Frage. Lauter Versuche, die Wahrheit zu verschleiern oder zu eskamotiren; lauter Wahrheitsfeinde! „Lehrt mich" — spricht ein erhabener Mensch — „der Freund, was ich kann, lehrt mich der Feind, was ich soll." Willkommen sei uns daher Herr Curtmann mit seiner scharfen Kritik! Hier ist nicht der Ort, auf sie einzugehen; aber sie muß Epoche machen und lange nachhaltig wirken, wenn wir es redlich meinen. Darum sei die Schrift hiermit allen zur Prüfung fähigen Lehrern, Schulinspektoren und Behörden dringend empfohlen. Neutral zu bleiben, wird nachgerade auch dem Phlegmatischsten unter uns unmöglich. Vortrefflich; darum sei die Schrift Denen, die zu dieser Kategorie hinneigen — Legion! — doppelt und dreifach empfohlen. Wir wünschen ihnen vorerst einige schlaflose Nächte. „Er wälze sich glühend auf dem Lager!" Dafür ist Curtmann ein treffliches Recipe. Bei wem nicht — nun, den giebt man auf. Wie einem Solchen an uns nichts liegt, so soll uns an ihm auch nichts liegen. Habeat sibi! — Wir rufen: Es lebe die Partei! Die Leser erschrecken doch nicht? Partei ist nichts Anderes, als die Zusammenschaarung Derer, welche im Allgemeinen von denselben Grundüberzeugungen ergriffen sind, diese angegriffen erblicken und nun sich zu ihrer Geltendmachung vereinigen, um sie zur geschichtlichen Herrschaft zu führen. Es ist mehr als wahrscheinlich, daß dieses Parteimachen auch auf dem Boden der Schule mehr und mehr Pflicht wird. Diese Pflicht ist für Alle, welche an der Entwickelung des Schulwesens Theil nehmen wollen, seit 1848 näher gerückt.

Von den vielen Schriften, welche die Suringar'sche Preisfrage außer der obigen hervorgerufen hat, verdient noch eine einer besondern Erwähnung, weil sie viele anregende Gedanken enthält, obgleich sie der unmittelbar auf die Sachen praktisch eingehenden Curtmann'schen nicht gleichzustellen ist. Merkwürdiger Weise ist sie auch von Friedberg ausgegangen, wie wenigstens die zweite Auflage jener. Sie heißt:

152. Ueber den Einfluß der Schule auf das Leben des Volks. Kritik der Gegenwart und Vorschläge für die Zukunft, vom protestantischen Standpunkte aus. Von **Carl Soldan**, Schulinspekor und zweitem Lehrer am Seminar in Friedberg. Darmstadt, 1845, Leske. (462 Seiten. 1½ Thlr.)

Der summarische Inhalt ist dieser: I. Die Schule. A. Kritik der Schule. 1. Unterricht und Unterrichtsweisen. a. Mechanische Lehrweise. b. Dynamische Lehrweise. 2. Disziplin. B. Bedingungen zur Verbesserung. 1. Bildung für das Wirken in der Schule. 2. Aufsicht über das Wirken in der Schule. II. Das Leben. A. Gegenwirkungen des Lebens. 1. Gegenwirkungen auf die Lehrer. 2. Gegenwirkungen auf die Schüler. B. Hülfe wider die Gegenwirkungen des Lebens. 1. Direkte Einwirkung auf die Jugend des Volkes. (Bewahranstalten. Sorge für

die Kinder neben der Schule. Sorge für die Jugend nach der Schule.) 2. Direkte Wirksamkeit auf die Erwachsenen durch Vereine. 3. Indirekte Wirksamkeit durch die Regierungen.

Aus diesem Verzeichniß erkennt der Leser, daß der Verfasser die Schule in Verbindung mit dem Leben betrachtet und sie als einen der Faktoren der Volksbildung, auf deren harmonische Stimmung es ankommt, ansieht.

153. Geist der neuen Volksschule in der Schweiz, nebst Hoffnungen, welche der Menschen- und Vaterlandsfreund daraus schöpft. Von Dr. **L. Snell.** St. Gallen, 1840, Scheitlin. (79 Seiten. 7½ Sgr.)

154. Ueber einige Grundmängel des jetzigen Elementarunterrichts u. s. w., von **R. Heine,** Dr. der Medizin. Leipzig 1843, Barth. (91 Seiten. 15 Sgr.)

155. Volksschule, nicht Volksschulen. Ansichten und Wünsche über und für das preußische Volksschulwesen mit besonderer Rücksicht auf Schlesien. Von **Eucharíston.** Glaz 1843, Prager. (46 Seiten. 5 Sgr.)

156. Deutschlands gesammtes Volksschulwesen nach seiner nothwendigen Reformation und seinem künftigen Verhältnisse zum Staate, zur Kirche und zum Leben. Von einem sächsischen Schulmanne. Bautzen 1843, Schlüssel. (271 Seiten. 1 Thlr.)

157. Kirche und Schule, Kirchenglaube und Wissenschaft auf deutsch-nationalem Standpunkte. Von **H. H.** Schaffhausen 1843, Brodtmann. (335 Seiten. 1 Thlr.)

Göthe nannte Schriften, wie die vorliegende, Werke, Thaten. (!)

158. Bemerkungen über die preußische Volksschule, von **Fr. Harkort.** Zweite, sehr vermehrte Auflage. Iserlohn 1843, bei Müller. (geheftet 12½ Sgr.)

159. Populäre Anthropologie für Eltern und Lehrer. Nebst Vorschlägen zur Verbesserung des Unterrichts vom Standpunkte der Physiologie und Psychologie. Von Dr. **W. Krauß,** Oberamtsarzt. Zweite Ausgabe. Stuttgart 1843, Köhler. (170 Seiten. 17½ Sgr.)

Diese und die Schrift von Heine fassen den Unterricht und seine Wirkung, wie Lorinser, vorzüglich vom medizinischen Standpunkte auf. Der ambulante Anschauungsunterricht des Herrn Krauß schüttet das Kind mit dem Bade aus. Sonst viel Beachtenswerthes!

160. Die Hebung des Gemeinsinnes durch den Unterricht, ein Wort an Alle, die den Fortschritt der Moralität wünschen. Nebst einem Anhange, betreffend die außerhalb der Pädagogik liegenden Bedingungen des Gymnasiums und eine über die allgemeine Schule hinausgehende moralisch-politische Volksbildung. Von **Karl Kleinpaul,** Dr. phil. ꝛc. Leipzig 1843, Otto Wigand. (76 Seiten. 15 Sgr.)

161. Zustände der Volksschule und ihrer Lehrer in Rheinland und Westphalen, erstes, zweites und drittes Heft, Iserlohn und Dortmund 1843 — 1847. (à 6¼ Sgr.)

…9
…mel
…ant
Kapp
Kawerau
Kern
Kiesewetter, J. G. K. C.
Kirsch, K.
Kleinpaul, Dr. Carl
…, Gertrud
Klopstock
…oising, J.
Klug, Ida
Francke, A. H.
Klumpp
Frankenberg, A.
Knapp
Franzén, Dr.
Köhler, J. A.
Freimuth
Köhnke, M. E.
Friedemann
König, C. B.

…nfelder
ckedorff, v.
ell
eneke, Dr. F. E.
ettina
iester
irch-Pfeiffer, Frau
izius
lachr
oche
ohlen, v.
olten
ormann, K.
örne
öttcher, J. H.
raubach, Dr.
runs
rzska
urchardt
urbach
urke
urkhart
üsching
alinich, C. A. E.
ampe
hamisso
himani, L.
hristoffel, N.
larke
laudius, M.
lias, P. H.
omenius
onsiderant, Victor
ooper
ormenin
ousin
ramer, Dr. F.
urtmann, W. J. G.
Demeter, Ign.
Denzel, B. D.
Diderot
Diekmann
Diesterweg, F. A. W.
Dinter
Dittrich, J. J.
Dobschall, J. G.
Dombois
Dreßler, J. G.
Eckermann
Eggers
Eisenlohr, Dr. Th.
Ellis, Mrs.
Erb, K. M.
Erhard

Fröbel
Fuchs
Fürstenberg, Franz v.
Gallitzin, Amalie v.
Gedike
Gersdorf
Gessert, F.
Girard, P.
Glaubrecht, O.
Golz, Bogumil
Göthe
Gotthold
Gräfe, Dr. H.
Graser, Dr. J. B.
Große, K.
Grube, A. W.
Gruber
Gruner
Gubitz
Guts-Muths
Haacke
Hamm, W.
Handel
Hansen
Harkort, Fr.
Harnisch, Dr. W.
Hauschmann, Dr. J. H.
Hebel, J. P.
Heine, Dr. R.
Heckert, Adolph
Heinel
Helvig, v.
Hengstenberg
Henning
Herbart
Herder
Hergang, K. G.
Hergenröther, J. B.
Heuser
Hientsch
Hiul
Hoffmann
Hoffmeister, Dr. K.
Homberg, Tinette
Horn, O. v.
Hübner
Humboldt, A. v.
Humboldt, W. v.
Hutcheson
Jacotot
Jahn
Jaspis
Jessen, Dr.
Immermann

Kopf
Kortegarn
Kotzebue
Kraus
Krauß, Dr. A.
Kröger
Krohn, v.
Krummacher, F. A.
Krüsi, H.
Kühl
Kühner
Kunath
Lamartine
Lange
Lankaster
Lauckhard, C. F.
Lavater
Lavater, Anna
Leibnitz
Leo
Lepelletier
Lessing
Leutbecher, Dr. J.
Locke
Lorberg
Lorinser
Lorrain
Ludewig, J. L.
Ludewig, A.
Luger, Fr.
Luther
Mager, Dr.
Maßmann
Meckel, A.
Meier, A.
Mende, F. W. E.
Mengs
Merget, A.
Michelsen
Möhrchen
Montaigne, M. v.
Moritz
Möser, Justus
Mücke
Müller
Müller, J. v.
Münch, M. E.
Nagel, Dr.
Natorp, B. C. L.
Nebe, J. H. A.
Necker de Saussure, Frau
Neigebauer
Nettelbeck

Nicolai
Nicolovius
Niederer, Rosette
Niemeyer, Aug. Her.
Nieritz
Niethammer
Novalis
Oberlin
Ohlert
Orban
Otto
Overbeck
Overberg, B. A.
Paul, Jean
Peel, Robert
Perschke, W.
Pestalozzi
Peters
Plamann
Pölitz
Preusker, K.
Priesnitz
Puffendorf
Pastkuchen-Glanzow, F. W.
Ramsauer, Joh.
Rappard, v.
Ratich
Raue, G.
Raumer
Rauschenbusch
Rebs
Recke, Elise v. d.
Redenbacher, W.
Reinbeck
Riecke
Riemer
Roche, Sophie de la
Rochow, Eberh. v.
Rodde, Dor. v.
Rönnenkamp
Rosenkranz
Roth
Rousseau
Rudolphi, Karoline
Rupp, Dr. J.
Sailer, J. M.
Salzmann
Scheibert, C. G.
Scheinert, Dr.
Scheitlin
Schelling
Scherr, J. Th.
Schiller
Schlez
Schlichtegroll
Schlüter
Schmid, P.
Schmid, Christ.
Schmidt, Euseb.
Schmidt
Schmidt, F.
Schmidt, Auguste
Scholz
Schoppe, Amalie
Schubart, Fr.
Schubert
Schuckmann
Schulz, Otto
Schwarz
Schweitzer

Schweitzer, M. E. L.
Scott, Walter
Seidenstücker
Seiler
Seinecke, Dr. F.
Seume
Sickel, Dr. G. A. F.
Sickel, H. F. F.
Simion
Sluymer
Smith, A.
Snell, Dr. L.
Sokrates
Soldan, Carl
Spazier
Spener
Spieß, J. B.
Spilleke, A. G.
Springer
Staak
Stadlin, Josephine
Steffens
Stephani, Dr. H.
Stilling, Jung
Stöber, C.
Strümpell, Dr.
Sue, Eugen
Suringar
Süvern
Sydow, Wilh. v.
Tadey, C. Ch.
Thaer
Thaulow
Trotzendorf
Türk, v.
Viehoff
Vogel
Völter, Ludw.
Vömel
Walther
Weber, v.
Wehrli
Weiller
Weiß, Ch.
Weisse
Wessenberg, J. H. v.
Wiecke
Wieland
Wiese, Dr. L.
Wilberg, Dr. J. F.
Wilmsen
Wirth, J. G.
With
Wölbling
Wolf
Wollaston
Wörle
Wörlein
Wurst, R. J.
Zahn
Zedliz, v.
Zeller, C. A.
Zeller
Zellweger, J. H.
Zerrenner, C. C. G.
Zimmermann, E.
Zimmermann, K. u. Frd.
Zinzendorf
Zschocke.

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Diesterweg, Adolph,

Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer In Gemeinschaft mit Bormann Hentschel, Hilb Knebel. Keine, Luben, Mayer, Mädler u. Pranze bearb. u. hg. von Adolph Wilhelm Diesterweg

Essen 1849

Paed.th. 989
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762581-5